PNEP

O Ensino da Leitura:
A Compreensão de Textos

Ministério da Educação

Inês Sim-Sim

Colaboração

Cristina Duarte
Manuela Micaelo

Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular
Lisboa/2007

Ficha técnica

1ª Edição - (Novembro, 2007)

Título
O Ensino da Leitura: A Compreensão de textos

Editor
Ministério da Educação
Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

Autor
Inês Sim-Sim

Colaboração
Cristina Duarte
Manuela Micaela

Design
Manuela Lourenço

Paginação
Manuela Lourenço

Execução gráfica

Tiragem
7500 Exe.

Depósito Legal
???

ISBN
978-972-742-267-8

Índice

Introdução

Todos reconhecemos que *saber ler* é uma condição indispensável para o sucesso individual, quer na vida escolar, quer na vida profissional. Esta condição individual tem uma aplicação directa na vida das comunidades. Não é por acaso que os países mais ricos e, portanto, com um nível de desenvolvimento mais elevado, erradicaram o analfabetismo mais cedo e apresentam níveis superiores de *literacia*, o que significa que os respectivos cidadãos têm mais facilidade em aceder à informação escrita através da leitura, e em se expressar eficazmente através da produção escrita, do que os nativos de países pobres com níveis elevados de iliteracia.

Como facilmente constatamos, a utilização da linguagem escrita é imprescindível na vida quotidiana. Torna-se, por isso, indispensável saber ler fluentemente e escrever de forma eficiente para a realização de muitas das actividades diárias, como ler um jornal ou verificar a bula de um medicamento, consultar o extracto bancário ou um horário de comboios, enviar uma mensagem escrita pelo telemóvel ou preencher a declaração de impostos, usufruir do prazer de ler um romance ou estudar para um exame.

Todos reconhecemos também que é esperado que a escola desempenhe um papel imprescindível na aprendizagem da linguagem escrita. Ao contrário da língua oral, que a criança adquire no contexto familiar natural e espontaneamente, o domínio da vertente escrita da língua exige o ensino explícito e sistematizado de quem ensina, o professor, e a vontade consciente de aprender por parte do aluno.

Antes de formalmente ensinada, a maioria das crianças descobre a linguagem escrita. O ensino da decifração[1], que corresponde à fase de identificação de palavras escritas, é o primeiro passo no percurso formal da aprendizagem da leitura, mas ler é muito mais do que reconhecer uma sequência de palavras escritas. A essência da leitura é a construção do significado de um texto escrito e aprender a compreender textos é o grande objectivo do ensino da leitura.

Ensinar a ler é, acima de tudo, ensinar *explicitamente* a extrair informação contida num texto escrito, ou seja, dar às crianças as ferramentas de que precisam para estratégica e eficazmente abordarem os textos, compreenderem o que está escrito e

[1] Conferir, a propósito, a brochura *O Ensino da Leitura: A Decifração.*

assim se tornarem leitores fluentes.

A investigação das últimas décadas mostrou-nos que a eficácia da aprendizagem da leitura depende do ensino eficiente da decifração, do ensino explícito de estratégias para a compreensão de textos e do contacto frequente com boa literatura. O ensino da decifração assenta no treino da consciência fonológica e na aprendizagem da correspondência som/grafema, que preside à escrita alfabética da língua portuguesa. Por sua vez, o ensino da compreensão de textos deve visar a apropriação pelas crianças de estratégias de monitorização da leitura tais como prever, sintetizar, clarificar e questionar a informação obtida. A compreensão dos textos e a apreciação de boa literatura beneficiam da exposição diária a diferentes tipos de textos e do constante incentivo às crianças para que leiam de forma independente para si próprias e para os seus pares.

De entre os factores que afectam o nível de compreensão de leitura das crianças são de realçar o conhecimento linguístico, particularmente a riqueza lexical e o domínio das estruturas sintácticas complexas, a rapidez e a eficácia com que identificam palavras escritas, a capacidade para automonitorizar a compreensão, o conhecimento que têm sobre o Mundo e sobre a vida e, muito particularmente, sobre os assuntos abordados nos textos lidos.

São todos estes ingredientes que determinam a construção de um leitor. É essencial conhecê-los e integrar esse conhecimento nas práticas docentes de todos os que ensinam a ler. Esta brochura procura respostas para duas questões que inquietam pedagogicamente os professores: (i) Como levar os alunos da decifração de palavras à compreensão do texto? e (ii) Quais as estratégias a ensinar explicitamente para desenvolver a fluência de leitura?

SECÇÃO 1

O que os Professores Precisam de Saber sobre o Processo de Compreensão da Leitura

- Ler é compreender, obter informação, aceder ao significado do texto.

Compreensão da Leitura

- Por compreensão da leitura entende-se a atribuição de significado ao que se lê, quer se trate de palavras, de frases ou de um texto. Tal como na compreensão do oral, o importante na leitura é a apreensão do significado da mensagem, resultando o nível de compreensão da interacção do leitor com o texto. É por isso que, perante o mesmo texto, dois leitores podem obter níveis de compreensão diferentes e o mesmo leitor, perante dois textos diversos, pode atingir níveis de compreensão distintos.

Tomemos como exemplo duas notícias actuais:

Notícia A

A Associação Nacional de Produtores de Pêra Rocha (ANP) prevê para este ano uma colheita entre as 130 e as 150 mil toneladas, o que seria superior à produção do ano passado mas, ainda assim, **«muito inferior a 2004**", informou Patrícia Vaz, secretária geral da ANP.
Esta melhoria deve-se, essencialmente, às condições climatéricas, que estão a ser mais favoráveis, sobretudo porque não houve seca, tendo-se registado apenas pequenos percalços com o granizo, em zonas muito localizadas, nas regiões de Alcobaça, Murteira e Peral (Cadaval).
As perspectivas para a comercialização são boas, uma vez que a pêra apresenta boa qualidade e calibre. A ANP irá começar em breve com a campanha «Rocha do Oeste» a nível nacional, com o objectivo de reforçar a confiança do consumidor.

In *Expresso on line*, 18 de Agosto de 2006

Notícia B

O Laboratório de Telómeros do Departamento de Genética da Universidade Estadual Paulista em Botucatu é pioneiro em pesquisas com telómeros de protozoários patogénicos, principalmente os causadores da leishmaniose em humanos e animais domésticos. O objectivo é encontrar meios de utilizar a telomerase e outras proteínas teloméricas como novos e potenciais alvos para o desenvolvimento de terapias antiparasitárias, incluindo o desenho de fármacos de baixa toxicidade para o organismo e mais eficazes no combate à doença. A leishmaniose, doença infecciosa transmitida pela picada de um insecto, pode manifestar-se de diferentes formas clínicas e é mais grave em hospedeiros com o sistema imunológico enfraquecido.

In *Revista CH on line*, 18 de Agosto de 2006

Determinantes das dificuldades de compreensão

Os factores que marcam a diferença na dificuldade de compreensão de textos pelo mesmo leitor espelham: (i) o conhecimento prévio que o leitor tem sobre o tema —(de facto é maior o conhecimento que a maioria dos leitores tem sobre a produção de pêra do que sobre telómeros e terapias antiparasitárias — e (ii) o (des)conhecimento de vocábulos utilizados no texto. Se, porém, o leitor for um biólogo ou um especialista da saúde, o segundo texto não apresentará qualquer dificuldade de compreensão. A compreensão beneficia, por isso, da experiência e do conhecimento que o leitor tem sobre a vida e sobre o Mundo e também da riqueza lexical que o leitor possui. Simultaneamente, tal como num círculo virtuoso, a leitura alarga o conhecimento que o leitor tem sobre a realidade e aumenta o leque de vocábulos conhecidos. É possível que após a leitura do segundo texto a palavra *leishmaniose* passe a integrar o nosso léxico e que da próxima vez que encontremos a palavra a associemos a uma doença provocada pela picada de um insecto.

Como a compreensão de leitura é afectada pelo conhecimento prévio que o leitor tem sobre o assunto e pelo conhecimento das palavras que surgem no texto há duas ilações pedagógicas a conservar como regra de ouro no ensino da leitura:

- conversar antecipadamente com as crianças sobre o tema do texto que elas irão ler em seguida;
- desenvolver intencional e explicitamente o léxico das crianças[2].

[2] Conferir, a propósito a brochura *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Lexical*.

A identificação do significado da palavra escrita é o núcleo seminal da leitura e quanto maior riqueza lexical, maior velocidade na capacidade da análise interna de palavras desconhecidas e, portanto, melhor compreensão da leitura.

A compreensão da leitura é um processo complexo que envolve o que o leitor conhece sobre a sua própria língua, sobre a vida, sobre a natureza dos textos a ler e sobre processos e estratégias específicas para obtenção do significado da informação registada através da escrita. O ensino da compreensão da leitura tem de incluir, portanto, estratégias pedagógicas direccionadas para o desenvolvimento do *conhecimento linguístico* das crianças, para o alargamento das vivências e *conhecimento* que possuem sobre o *Mundo* e para o desenvolvimento de competências específicas de leitura.

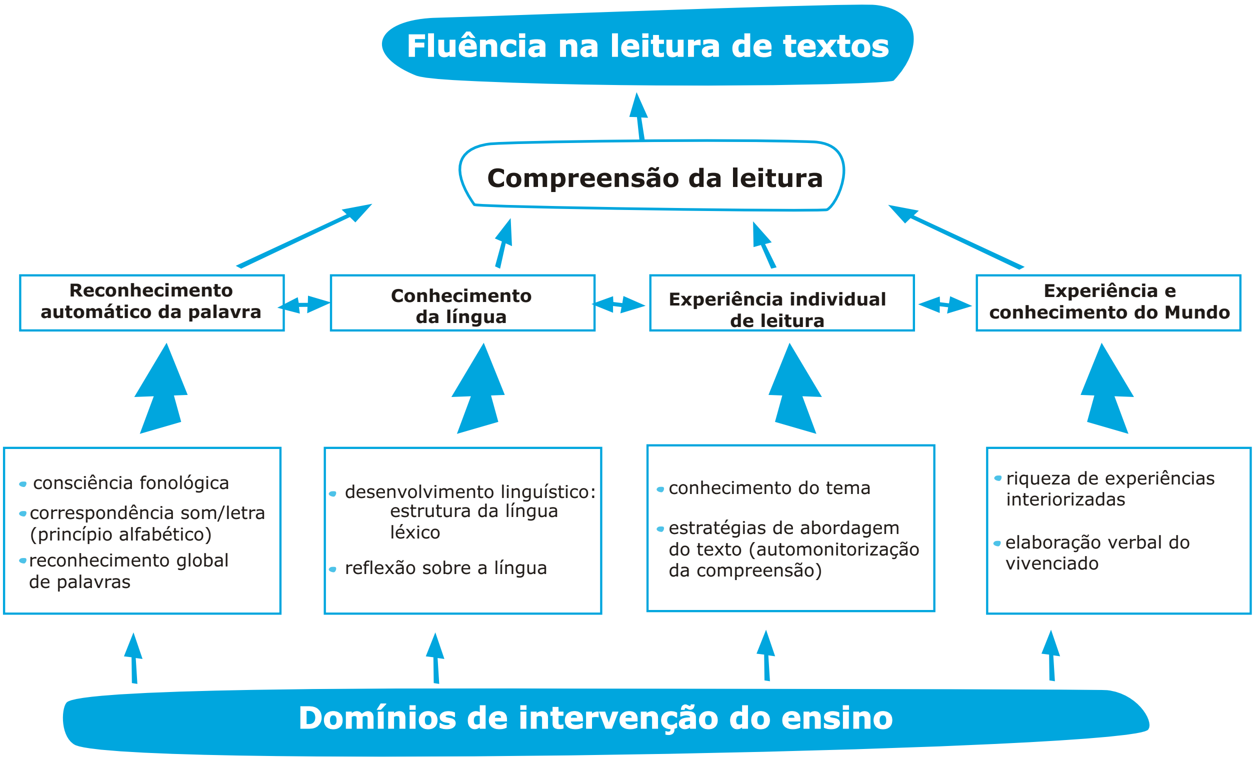
Fluência de leitura

O grande objectivo do ensino da compreensão da leitura é o desenvolvimento da capacidade para ler um texto fluentemente, o que implica precisão, rapidez e expressividade na leitura. A rapidez de leitura envolve o reconhecimento instantâneo de palavras, libertando a atenção e a memória para a recuperação do significado da frase (e do texto) e permitindo o treino da leitura expressiva. Um leitor fluente reconhece as palavras automaticamente e sem esforço, agrupa-as, acedendo rapidamente ao significado de frases e de expressões do texto.

Um bom nível de compreensão da leitura de textos resulta da confluência de quatro vectores: (i) a eficácia na rapidez e na precisão da identificação de palavras (automatização na identificação das palavras)[3]; (ii) o conhecimento da língua de escolarização[4] (particularmente o domínio lexical)[5]; (iii) a experiência individual de leitura e (iv) as experiências e o conhecimento do Mundo por parte do leitor. As estratégias de ensino usadas pelo professor terão, por isso, de contemplar estes quatro pilares. A figura 1 expressa esquematicamente a relação interactiva entre os quatro vectores em presença.

[3] Conferir, a propósito, a brochura *O Ensino da Leitura: A Decifração*.
[4] Conferir, a propósito, a brochura *O Conhecimento da Língua: Percursos de Desenvolvimento.*
[5] Conferir, a propósito, a brochura *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Lexical.*

Fig 1 - Determinantes da fluência na compreensão de textos



(Inspirado no modelo cognitivo de avaliação de leitura de McKenne e Stahl, 2003)

O reconhecimento rápido e automático da palavra escrita é o nó fulcral da leitura. Esse reconhecimento é o resultado não só do conhecimento consciente dos sons da língua de escolarização, i.e., a consciência fonológica, e da sua relação com os grafemas que lhe correspondem, mas também da capacidade para identificar globalmente as palavras como unidades gráficas com significado[6]. Quer a consciência fonológica, quer o reconhecimento global de palavras escritas estão intimamente ligados ao conhecimento linguístico, particularmente ao conhecimento lexical e à capacidade de elaboração linguística.

A elaboração linguística mobiliza obrigatoriamente um léxico rico e variado e o uso de estruturas sintácticas complexas, possibilitando a capacidade para analisar e reflectir sobre a língua que usamos para comunicar.

[6] Conferir, a propósito, as brochuras *O Ensino da Leitura: A Decifração* e *Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Fonológica.*

Existe uma relação profunda entre o domínio da língua que usamos para comunicar, as experiências que vivenciamos e o conhecimento que temos sobre o Mundo e sobre a vida. Ao falarmos sobre o que experienciamos, convocamos o nosso conhecimento linguístico para nos expressarmos, clarificando a forma como organizamos o que pensamos sobre a realidade. E, como já referido, a compreensão do que lemos depende muito do que já sabemos sobre o assunto a ler. A escolha das estratégias de leitura apropriadas para o objectivo de leitura e para o tipo de texto a ler são igualmente importantes na compreensão obtida. Quanto mais diversificadas forem as estratégias de abordagem do texto por parte do leitor, maior será a capacidade da compreensão da leitura.

Em síntese, no ensino da compreensão da leitura deve-se contemplar intervenções pedagógicas que visem estratégias específicas para a aprendizagem da leitura, a promoção para o desenvolvimento linguístico dos alunos, a estimulação do seu comportamento como leitores e a ampliação do conhecimento experiencial que possuem sobre a vida e sobre o Mundo.

O ensino da compreensão da leitura de textos começa quando, antes de a criança saber decifrar, exploramos com ela o conteúdo de um texto, isto é, a deixamos *ler histórias* através da nossa própria voz. Este ensino continua em simultâneo com a aprendizagem da decifração e prolonga-se por toda a escolaridade. Trata-se de um processo em espiral em que é necessário garantir uma progressão constante no nível de desempenho de leitura atingido. O ensino de estratégias de compreensão de textos deve permitir que, no final do 1º ciclo do Ensino Básico, a criança seja capaz de:

Descritores de desempenho de leitura

- Apreender o sentido global de um texto.
- Identificar o tema central e aspectos acessórios.
- Distinguir entre ficção/não ficção; causa/efeito; facto/opinião.
- Localizar informações específicas e usá-las para cumprir instruções.
- Sintetizar partes do texto.
- Reconhecer os objectivos do escritor.

- Compreender inferências, mobilizando informações textuais implícitas e explícitas e conhecimentos exteriores ao texto.
- Relacionar a informação lida com conhecimentos exteriores ao texto.
- Extrair conclusões do que foi lido.
- Seguir instruções escritas para realizar uma acção.
- Inferir o significado de uma palavra desconhecida com base na estrutura interna e no contexto.
- Utilizar estratégias de monitorização da compreensão.
- Ler autonomamente pequenas obras integrais adequadas ao interesse da faixa etária em questão.

Tipologias e características dos textos a ler

Ler é compreender, obter informação, aceder ao significado do texto. As experiências de leitura *real* (textos autênticos, com funções de comunicação, informativas ou de recreação) são determinantes no desenvolvimento da compreensão da leitura (Duke, Purcell-Gates, Hall & Tower, 2007). A tipologia dos textos a ler influencia a compreensão obtida, determina objectivos de leitura diversos e requer o uso de estratégias específicas de compreensão. O quadro 1 procura associar tipologias de textos a explorar no 1º ciclo do Ensino Básico e os respectivos objectivos intencionais de compreensão da leitura.

Quadro 1—Exemplos de textos e respectivos objectivos intencionais de leitura

Tipos de textos	Objectivos intencionais de compreensão da leitura
Informativos (artigos temáticos, notícias...)	Obter informação sobre a vida e sobre o mundo natural ou social
Ficção narrativa (histórias, textos de teatro...)	Usufruir do prazer da leitura recreativa
Poesia	Usufruir prazer, alimentar o gosto pela sonoridade e poder da linguagem poética e simbólica
Textos instrucionais (receitas, instruções para acção...)	Realizar algo de acordo com procedimentos sequenciais enunciados
Biografias	Aprender sobre a vida de alguém
Textos epistolares (cartas pessoais, recados, emails...)	Estabelecer contacto com alguém, partilhar acontecimentos e emoções
Listagens (texto não compositivo)	Aceder a informação organizada categorialmente

Adaptado de Duke, Purcell-Gates, Hall & Tower,

O ensino da compreensão de textos implica que as crianças sejam familiarizadas com tipos variados de textos e lhes sejam ensinadas estratégias gerais de automonitorização da leitura e estratégias específicas para abordagem de cada tipo textual. Na secção seguinte desta brochura serão abordadas estratégias de ensino de compreensão da leitura e exemplificadas actividades de promoção de competências específicas a mobilizar consoante as características do texto a ler.

SECÇÃO 2

O Ensino da Compreensão de Textos

O leitor tem o seu papel na obra: enriquece o livro.
Jorge Luis Borges, 2000

Estratégias de compreensão da leitura

Ensinar a compreender é ensinar explicitamente estratégias para abordar um texto. Estratégias de compreensão são "ferramentas" de que os alunos se servem deliberadamente para melhor compreenderem o que lêem, quer se trate de ficção ou de não ficção. Essas estratégias ocorrem antes da leitura de textos, durante a leitura de textos e após a leitura de textos. Segue-se uma enumeração exemplificativa de estratégias a serem ensinadas aos alunos.

Legendas dos símbolos



Estratégias a trabalhar pelo professor



Formas de operacionalizar estas estratégias por parte dos alunos

Estratégias a utilizar **antes** de iniciar a leitura



- **Explicitar o objectivo da leitura do texto**
- **Activar o conhecimento anterior sobre o tema**
- **Antecipar conteúdos com base no título e imagens, no índice do livro, etc.**

Filtrar o texto para encontrar chaves contextuais (indícios gráficos e marcas tipográficas)



Exemplos de formas de autoquestionamento por parte do aluno sobre explicitação dos objectivos de leitura, de activação de conhecimento prévio, de antecipação e de identificação de chaves:

Para que vou ler este texto?

Ex: Texto — *A conservação do panda gigante* (p. 71)
Para **aprender** sobre os pandas.

Ex: Texto — *Bolo de chocolate* (pp. 79-80)
Para **fazer** um bolo.

O que já sei sobre isto?

Ex: Texto — *Parece que é mas não é* (pp. 71-72)
Que são **animais** que **vivem na água** e que são muito **inteligentes**.

O que é que o título e/ou as imagens me fazem lembrar?

Ex: Texto — *Sábios como camelos* (pp. 73-74)
Que os camelos **sabem** muito**.**

Que informações posso retirar do índice?

Ex: Texto — Índice do livro *Animais em Família: Golfinhos* (*p*. 80)
Que o livro **é sobre a vida dos golfinhos**, **como são** os golfinhos, **como nascem** e **se desenvolvem**, como **se relacionam** com os outros e como **se defendem** dos perigos.

Que pistas posso encontrar no texto?

Ex: Texto — *Bolo de chocolate* (pp. 79-80)
Pela **lista de ingredientes**, acho que é uma **receita**.

Automonitorização antes da leitura

No sentido de garantir a eficácia do uso de estratégias de abordagem do texto, será importante a automonitorização consciente e deliberada por parte das crianças. O exemplo abaixo mostra uma possível lista de autoverificação a ser usada antes da leitura de qualquer texto.

Lista de autoverificação para antes da leitura

Antes da Leitura

	Sim	Não
Sei para que vou ler?	☐	☐
Percebi pelo título qual é o assunto do texto?	☐	☐
Revi o que já sei sobre o assunto?	☐	☐

Estratégias a utilizar **durante** a leitura



- **Fazer uma leitura selectiva**
- **Criar uma imagem mental (ou mapa mental) do que foi lido (associações, experiências sensoriais — cheiros, sabores — sentimentos, etc.)**
- **Sintetizar à medida que se avança na leitura do texto**
- **Adivinhar o significado de palavras desconhecidas**
- **Se necessitar, usar materiais de referência (dicionários, enciclopédias...)**

Parafrasear partes do texto

Sublinhar e tomar notas durante a leitura

Exemplos de formas de autoquestionamento do aluno durante a leitura do texto:



O que tenho de ler devagar e com muita atenção?
O que posso ler mais depressa?
O que não preciso de ler?
O que tenho de reler?

Ex: Texto — *Programação da TV* (p. 79)
Se quero saber a que horas são os desenhos animados do Noddy, no canal Panda, **não preciso de ler** a programação dos restantes canais. Posso **ler depressa** o nome dos programas até chegar ao Noddy.

De que imagens me lembro quando leio o texto?

Ex: Texto — *Bolo de chocolate* (pp. 79-80)
O sabor **doce** do bolo de chocolate.
Ex: Texto —*Sábios como camelos* (pp. 73-74)
O calor da areia e do ar no deserto.

Qual a informação mais importante deste parágrafo?
Como posso dizer a informação importante em poucas palavras?

Ex: Texto — *A conservação do panda gigante* (p. 71), último parágrafo
É preciso proteger os pandas.

Como é que descubro o significado da palavra? O que é que a palavra me faz lembrar? (associação de ideias)

Que pistas posso encontrar se ler o que está antes e depois da palavra?

Ex: Texto — *Parece que é mas não é* (pp. 71- 72)

A palavra "eco-localização" faz-me **lembrar a palavra "eco"**. Se juntar a palavra "localização" percebo que com o eco os golfinhos conseguem localizar coisas.

Não percebo bem esta palavra, onde posso procurar o seu significado?

Quero saber mais sobre este assunto, onde posso procurar mais informação?

Ex: Texto — *Sábios como camelos* (pp. 73-74)

Não sei o que quer dizer "incrédulo" mas vou **consultar um dicionário**.

Como posso dizer o mesmo que o autor, usando outras palavras?

Ex: Texto — *Sábios como camelos* (pp. 73-74)

"Veio a noite e quando o Sol nasceu o grão-vizir olhou em redor e não foi capaz de descobrir um único dos quatrocentos camelos."

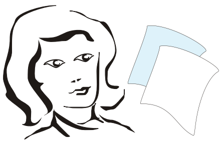
Quando amanheceu o grão-vizir não viu nenhum camelo.

Que informação devo destacar (sublinhando ou colocando notas ao lado do texto) para mais facilmente me lembrar ou localizar mais tarde?

Ex: Texto — *Parece que é mas não é* (pp. 71-72), 8º parágrafo

mamífero

Estratégias a utilizar **depois** da leitura



- **Formular questões sobre o lido e tentar responder**
- **Confrontar as previsões feitas com o conteúdo do texto**
- **Discutir com os colegas o lido**
- **Reler**

Exemplos de formas de autoquestionamento do aluno após a leitura do texto:

O que aprendi com o texto?
Quais são as ideias mais importantes do texto?



Ex: Texto — *A conservação do panda gigante* (p. 71)
— Existem poucos pandas vivos**.**
— Os pandas **tiveram que fugir das florestas** porque os homens cortaram as árvores**.**
— ...
— ...

Como posso dizer em poucas palavras a mensagem do texto?

Ex: Texto — A *conservação do panda gigante* (p. *71)*
É preciso ter cuidado e proteger os pandas para não desaparecerem.

As minhas previsões sobre o conteúdo do texto estavam correctas?

Ex: Texto — *Parece que é mas não é* (pp. 71-72)
Não, porque eu pensava que os golfinhos eram peixes.

O que acho importante perguntar aos meus colegas sobre o texto?
O que acho importante dizer ao meus colegas sobre o texto?

Ex: Texto — *Ulisses* (p.75)
Acham que Ulisses voltou para Ítaca? Porquê?

Que partes do texto devo voltar a ler para tentar perceber melhor?
Que partes do texto devo voltar a ler porque são importantes?

Ex: Texto — Ulisses (p.75)
O **1º parágrafo** para perceber há quanto tempo tinha Ulisses saído de Ítaca.

Juntando a informação do texto com o que já sabia, o que sei agora sobre o assunto?

Ex:Texto — *A conservação do panda gigante* (p. 71)
Que os pandas são animais que é preciso proteger porque **estão em vias de extinção.**

Autoverificação da compreensão

Tal como é importante que antes de iniciar a leitura de um texto o aluno se centre nos objectivos da leitura que vai realizar e antecipadamente se prepare para a escolha das estratégias mais apropriadas, após terminar a leitura é fundamental que automonitorize o que compreendeu sobre o texto lido. A lista de autoverificação da página 22 contém um conjunto de itens úteis para usar após a leitura de cada texto. A interiorização de rotinas de autoquestionamento torna mais eficaz a autoverificação da compreensão.

Lista de autoverificação para depois da leitura

Depois da Leitura

	Sim	Não
Compreendi o sentido global do texto?	☐	☐
Consigo dizer o que aprendi com este texto?	☐	☐
Percebi todas as palavras do texto?	☐	☐
Aprendi palavras novas com o texto?	☐	☐
Tomei notas sobre algumas partes do texto?	☐	☐
Já reli o texto?	☐	☐
Fiquei com vontade de saber mais sobre o assunto do texto?	☐	☐
Apetece-me falar do texto que li a alguém?	☐	☐
	☐	☐

Importância do ensino explícito da compreensão da leitura

Nem sempre o ensino explícito da compreensão da leitura de textos foi uma prática docente comum. O ensino da leitura foi muitas vezes reduzido ao ensino da decifração, sendo deixado aos alunos o papel de "adivinhar" o que deveriam fazer para se tornarem leitores de sucesso. Como os dados da investigação de estudos internacionais e os resultados nacionais de desempenho têm mostrado, muitos alunos não conseguem descobrir como abordar um texto e, perante textos de complexidade variada, não são capazes de colher a informação neles contida e com ela construir o conhecimento de que precisam para estudar, trabalhar e até mesmo fruir o prazer da leitura recreativa. Os hábitos de leitura dos portugueses e os resultados obtidos pelos nossos alunos em provas nacionais e internacionais reflectem esta realidade.

O ensino explícito da compreensão de textos tem por objectivo o desenvolvimento de capacidades metacognitivas que permitam ao aluno transferir informação e estratégias aprendidas para novas situações de leitura e facultem a automonitorização da compreensão à medida que se lê um texto. A leitura é um processo complexo em que, para além da decifração, o leitor tem que mobilizar chaves de interpretação que incluem o uso de conhecimentos extra-textuais, a compreensão de que a ilustração do texto transporta informação suplementar, o uso de processos de inferência e de apreciação de contextos metafóricos no reconhecimento de ideias e de sentimentos implícitos, como é o caso do sofrimento, da ironia ou do humor (Hancock,1999).

Consoante a tipologia textual, o leitor tem de saber escolher quais as estratégias apropriadas para a respectiva finalidade de leitura. Um leitor fluente sabe que para estudar é necessário saber salientar a informação determinante, tirar notas e fazer esquemas de textos informativos. Sabe também fruir silenciosamente o prazer de um texto narrativo, ou tirar partido da leitura oralizada para "sentir" a sonoridade de uma poesia ou "ouvir" um bom texto de teatro. Igualmente conhece as estratégias eficazes para ler e seguir as instruções do preenchimento de um impresso ou da bula de um medicamento. A leitura, como uma forma de fruir arte, ou como um meio de obter informação, requer uma aprendizagem consciente. Um jovem aluno tem de aprender as estratégias específicas para abordar textos de tipologia variada. Esta aprendizagem requer, na maioria dos casos, um ensino explícito da compreensão que implica explicar, mostrar e providenciar práticas do uso das estratégias em causa.

Nas páginas seguintes serão abordadas estratégias particulares e exemplificações de actividades para uma aprendizagem da compreensão da leitura de textos, consoante as respectivas características. Embora não sejam exclusivas para cada tipo de texto, as actividades descritas procuram ilustrar caminhos para o desenvolvimento de competências fulcrais na compreensão da leitura. São apenas exemplos e, de modo algum, opções únicas.

Para ancorar as actividades, e privilegiando a diversidade textual, foram escolhidos textos, disponíveis em anexo, com dimensão e complexidade variadas. As actividades propostas destinam-se ao ensino da compreensão, implicando sempre a presença activa do professor.

O Ensino da Compreensão de Textos Informativos

Por textos informativos entendemos aqui textos não ficcionais que descrevem, explicam e transmitem informação factual ou opiniões sobre um determinado assunto.

Na compreensão da leitura de um texto informativo o leitor presta atenção à informação do texto, retém na memória os aspectos mais relevantes da informação recolhida e relaciona-os com o que sabe sobre o assunto, reformulando o conhecimento prévio que possuía.

Estratégias para a compreensão da leitura de textos informativos

O ensino da compreensão de textos informativos implica ensinar estratégias que ajudem (i) a identificar o tema central e o seu desenvolvimento; (ii) a escolher os aspectos mais salientes para o objectivo de leitura; (iii) a reconhecer a estrutura do texto (descritivo; de causa/efeito; apresentação de um problema/solução; de informação sequencial; de comparação/contraste) para melhor poder compreender, recordar e verbalizar o lido.

As estratégias específicas de ensino da compreensão de um texto informativo devem contemplar:

- *a mobilização do conhecimento prévio sobre o tema;*
- *o ensino de vocabulário específico presente no texto;*
- *o ensino de estratégias de mapeamento visual da estrutura do texto e da relação entre as ideias expostas;*
- *o questionamento com vista à construção de um modelo mental do texto;*
- *a sintetização da informação.*

Exemplos de actividades para o desenvolvimento de competências específicas de compreensão de textos informativos

Objectivo: Mobilizar o conhecimento prévio sobre o tema e antecipar conteúdos

Actividade 1: Desenvolvimento de estratégias de antecipação com base no título do texto

Texto — ***A conservação do panda gigante*** (Texto nº 1, p. 71)

Descrição da actividade:

a) Pedir a um aluno para ler o título do texto.

b) Perguntar aos alunos se acham que é um texto de ficção (uma história) ou não e pedir-lhes razões que justifiquem a sua opinião.

c) Pedir para "adivinharem" o assunto abordado no texto e justificarem a sua opinião.

d) Incentivar os alunos a dizerem o que sabem sobre o assunto e o que gostariam de aprender.

Como suporte à discussão colectiva poderá ser usada uma ficha individual de registo, orientadora da actividade.

Exemplo de uma ficha de registo

Eu penso que é um texto ___________________________porque ___________________

____.

Eu acho que o texto é sobre _____________________________ porque ____________

____.

O que sei sobre o assunto	O que gostava de saber
___________________________________	___________________________________
___________________________________	___________________________________
___________________________________	___________________________________
___________________________________	___________________________________

Actividade 2: Desenvolvimento de estratégias de antecipação com base em expressões previamente seleccionadas do texto

Texto **— *A conservação do panda gigante*** (Texto nº 1, p. 71)

Descrição da actividade:

a) Apresentar aos alunos uma lista de expressões extraídas do texto.

Panda gigante - empurrados para as montanhas - caça - fornecer jardins zoológicos - peles para casacos e cobertores - extinção - capturar crias

b) Em pequenos grupos de trabalho, pedir aos alunos que relacionem as diferentes expressões e antecipem o assunto do texto.

c) Cada grupo apresenta a sua proposta sobre o conteúdo do texto, explicando as associações de ideias ou conceitos que a justificam.

d) Discussão colectiva sobre as propostas apresentadas.

e) Distribuição do texto e leitura em pequenos grupos.

Actividade 3: Mobilização de conhecimento prévio sobre o tema e posterior verificação das concepções

Texto — ***Parece que é mas não é*** (Texto nº 2, pp. 71-72)

Descrição da actividade:

a) O professor elabora um questionário com afirmações contidas no texto e com afirmações que expressam eventuais concepções erradas sobre os golfinhos.

	Eu penso que		A minha resposta estava	
	Sim	Não	Certa	Errada
Os golfinhos são peixes.				
Os golfinhos respiram o oxigénio do ar.				
Os golfinhos vivem em grupos.				
Os golfinhos comem essencialmente peixes.				
Os golfinhos comunicam emitindo sons.				
Em Portugal há golfinhos.				

b) Antes de ler o texto, os alunos respondem individualmente à coluna "Eu penso que".

c) Segue-se a leitura do texto e a discussão colectiva do mesmo.

d) Os alunos respondem depois individualmente à coluna "a minha resposta estava".

e) Discussão em grande grupo, com vista à tomada de consciência do processo de reformulação do conhecimento previamente expresso.

Objectivo: Enriquecer o léxico

Actividade: Apropriação de um conceito presente no texto ("extinção de espécies")

Texto — ***A conservação do panda gigante*** (Texto nº 1, p. 71)

Descrição da actividade:

a) Consulta pelos alunos no dicionário do significado da palavra "extinção" (extermínio, destruição, acabamento).

b) Identificação colectiva de exemplos de espécies animais que desapareceram da Terra (induzir a resposta, provavelmente conhecida, dos dinossauros).

c) Organização de grupos de pesquisa na *Internet* e em enciclopédias sobre animais actualmente em vias de extinção, com registo dos animais encontrados, por continente, e sobre causas da provável extinção.

d) Realização individual de uma "sopa de letras" com os nomes de alguns dos animais que se encontram actualmente em perigo de extinção (panda, baleia, cegonha, morcego, koala, lince).

Exemplo de sopa de letras

P	A	N	D	A	R	L	V	S	Q
S	Ç	B	A	L	E	I	A	B	V
U	Z	C	E	G	O	N	H	A	T
P	I	H	M	O	R	C	E	G	O
K	O	A	L	A	X	E	X	E	I

Objectivo: Identificar e organizar visualmente informação determinante

Actividade 1: Identificação de relações de causa/efeito

Texto — ***A conservação do panda gigante*** (Texto nº 1, p. 71)

Descrição da actividade:

a) Após a leitura do texto, realçar, através de questões, a relação entre as causas de extinção dos pandas e o efeito do seu desaparecimento.

Para encontrar a causa, perguntar:

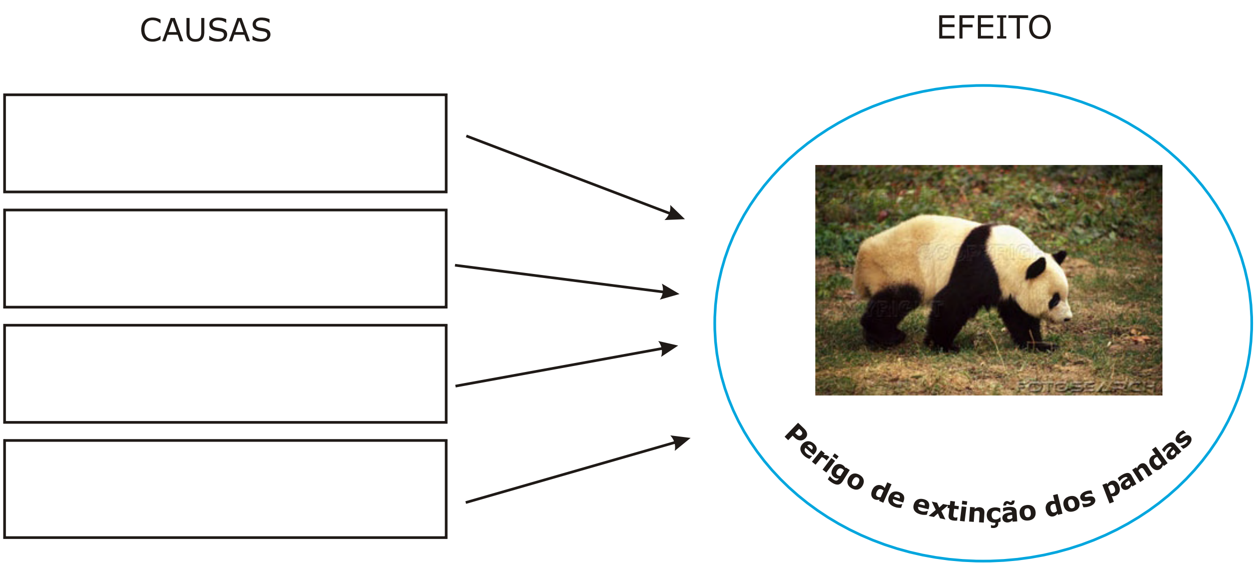
- *Por que estão os Pandas em perigo de extinção?*

Para encontrar o efeito, perguntar:

- *O que está a acontecer aos Pandas?*

b) Servindo-se das questões, pedir às crianças que identifiquem nos 3º e 4º parágrafos do texto as causas de extinção dos pandas.

c) Apresentação pelo professor de um esquema gráfico que traduza a relação multicausal da extinção dos pandas.



d) Preenchimento por cada criança do esquema com as causas encontradas.

Alternativa: Construção pelos alunos de um esquema gráfico que traduza essas relações.

Actividade 2: Sublinhar e tirar notas como formas de realçar aspectos determinantes do texto

Texto — ***A conservação do panda gigante*** (Texto nº 1, p. 71)

Descrição da actividade:

Após a identificação das causas da extinção, cada criança sublinha no texto as referidas causas.

Alternativa: Em vez de sublinhar, as crianças poderão tomar notas das causas nas margens dos respectivos parágrafos.

Actividade 3: Redução da informação a esquema

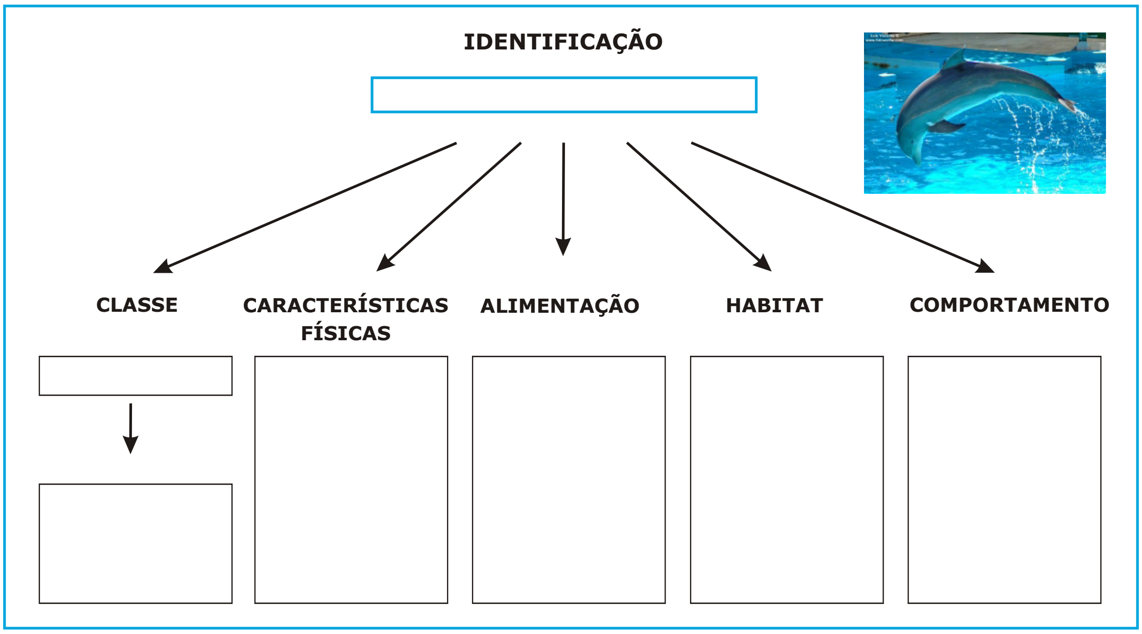
Texto — ***Parece que é mas não é*** (Texto nº 2, pp. 71-72)

Descrição da actividade:

a) Após a leitura do texto, recolha em pequenos grupos de dados relativos a cada uma das categorias apresentadas pelo professor (ex: identificação do animal, classe a que pertence e justificação, características físicas, alimentação, habitat, comportamento).

b) Discussão colectiva e procura adicional no texto, se necessária.

c) Apresentação e explicação à turma de uma estrutura de mapeamento visual com uma unidade central (os golfinhos) da qual derivam ideias importantes .



d) Preenchimento pelas crianças do esquema referido em c).

Objectivo: Sintetizar a informação tratada

Actividade : Síntese organizada da informação

Texto **— *Qualquer texto informativo***

Descrição da actividade:

Após o trabalho sobre o texto, pedir aos alunos que sintetizem a informação por categorias:

- O *que já sabia sobre o tema*;
- *O que aprendi com a leitura do texto*;
- *O que tive dificuldade em compreender* ;
- *O que gostava ainda de aprender sobre o tema*;
- *Onde posso procurar mais informação sobre o tema*.

Exemplo de uma ficha de registo

O que sabia sobre o assunto	**O que aprendi com o texto**	**O que não percebi bem**	**O que gostava ainda de saber**	**Onde posso procurar mais informações**

Objectivo: Aprofundamento do conhecimento sobre a temática

Actividade 1: Questionamento sistemático sobre o texto

Texto **— *A conservação do panda gigante*** (Texto nº 1, p. 71)

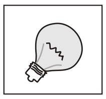
Descrição da actividade:

a) O professor lê o texto em voz alta à turma.

b)Em pequenos grupos de trabalho, os alunos preenchem o *Roteiro de Leitura do Texto*. Cada grupo dispõe de um computador e de uma lista de *sites*, previamente seleccionados pelo professor, bem como de um mapa do mundo.

Exemplo de um roteiro para a leitura do texto

Legenda dos símbolos

Perguntas para pensares.	
Perguntas para procurares no texto.	
Indicações para procurares informações na *Internet*.	
Indicações para localizares países no mapa.	

A. Lê o 1º parágrafo do texto.

- *Já viste algum panda gigante? Onde?* 
- *Por que é que poucas pessoas viram um panda gigante verdadeiro sem ser na televisão?* 
- *Escreve o nome das várias espécies de pandas que existem.* 
- *Existe apenas um país onde o panda gigante vive na natureza. Escreve o nome desse país.* 
- *Localiza esse país no mapa.* 
- *Escreve o nome dos jardins zoológicos onde existem pandas.* 
- *Localiza no mapa os países onde se situam esses jardins zoológicos.* 

B. Lê os 2º e 3º parágrafos do texto.

- *Como sabemos que o panda gigante não come só bambu?*
- *Regista o nome de outros alimentos que os pandas usam na sua alimentação.*
- *Quais são as duas grandes ameaças à destruição dos pandas?*
- *De que forma está o Homem a destruir o habitat natural dos pandas?*
- *Por que é que os homens cortaram as árvores das florestas onde viviam os pandas?*
- *Por que é que os homens vendem as peles dos pandas?*

C. Lê o 4º parágrafo do texto.

- *Qual a opinião do autor do texto sobre o futuro desta espécie animal?*
- *Indica se já foram tomadas medidas de protecção aos pandas. Que medidas foram essas? Qual foi o resultado?*
- *O que achas que podemos fazer para proteger os pandas?*

Actividade 2: Comparação da informação sobre peixes e golfinhos

Texto — ***Parece que é mas não é*** (Texto nº 2, pp. 71-72)

Descrição da actividade:

a) Leitura do texto para a turma feita por um aluno.

b) Apresentação pelo professor de um esquema e de questões de suporte à localização de informação no texto que permita comparar os golfinhos com os peixes.

Para encontrar as semelhanças, perguntar:

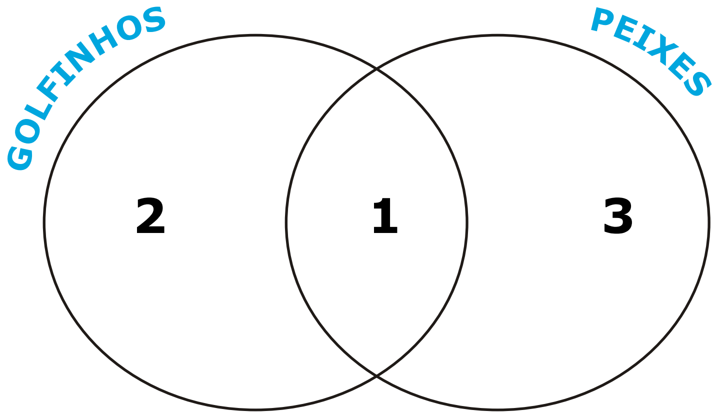
1. *Em que é que os golfinhos e os peixes são parecidos?*

Para encontrar o diferenças, perguntar:

2. *Em que é que os golfinhos são diferentes dos peixes?*
3. *Em que é que os peixes são diferentes dos golfinhos?*

Exemplo de um esquema para comparação

Indicações:
Em **1**, escreve as respostas à questão **1**.
Em **2**, escreve as respostas à questão **2**.
Em **3**, escreve as respostas à questão **3**.



c) Preenchimento do esquema pelos alunos.

d) Pesquisa na *Internet* e em enciclopédias de mais informação sobre peixes e golfinhos.

e) Novo preenchimento do esquema, incluindo a informação recolhida através da pesquisa.

f) Apresentação dos trabalhos dos diferentes grupos à turma.

O Ensino da Compreensão de Textos Narrativos

Uma narrativa é uma descrição de eventos, baseados em experiências, ocorridas ou ficcionadas, seleccionados por quem escreve ou conta e descritos de acordo com uma organização (Grasser, Golding & Long, 1991) estrutural que permite a antecipação de quem ouve ou lê.

Na sua essência a narrativa é um meio de comunicação entre quem conta ou escreve e quem lê ou ouve. O grande objectivo da narrativa é a recreação de quem lê ou ouve, provocando respostas emocionais (surpresa, curiosidade, medo, satisfação) no leitor ou no ouvinte.

As principais componentes da narrativa são as *personagens*, que têm objectivos e motivos para realizar determinados actos; os *contextos espacial e temporal* em que ocorrem os eventos; a existência de *problemas, conflitos ou complicações* com que se confronta a principal personagem; a *trama*, ou série de episódios descritos segundo uma estrutura discursiva que provocam a resolução da complicação.

A aquisição precoce da estrutura narrativa básica, na versão oral, por volta dos 4/5 anos de idade, e as emoções gratificantes geradas pela narrativa são dois dos factores que afectam o gosto por este tipo de textos e a consequente compreensão dos mesmos.

Explorar a compreensão dos textos narrativos implica trabalhar histórias curtas, pequenas novelas e obras completas adequadas à idade e interesse das crianças, fomentando o raciocínio dedutivo, a análise de acções, a antecipação de acontecimentos, a previsão de consequências, o raciocínio inferencial e a apreciação valorativa do texto.

Estratégias para a compreensão da leitura de textos narrativos

O ensino explícito da compreensão de textos narrativos deve incluir estratégias:

- que visem uma compreensão global de todo o texto ou de partes específicas do mesmo (capítulos, parágrafos, frases, expressões, palavras) e interligações entre as partes específicas;
- que desenvolvam a interpretação, i.e., o relacionamento entre a compreensão do texto e a experiência individual do leitor;
- que contemplem a análise da estrutura intratextual (organização e forma: como se ligam os capítulos numa obra, ou os parágrafos num texto; como expressa o autor a

passagem do tempo; como são caracterizadas as personagens; quais as palavras que melhor descrevem algo, etc.);

- que explorem o tema central, as personagens principais, os acontecimentos determinantes, os pequenos detalhes;
- que tomem em linha de conta todos os elementos da narrativa, i.e., eventos, personagens, contextos espacial e temporal, conflitos e a sua resolução;
- que explorem o significado mais profundo do texto (subjacente ou explícito), através da discussão colectiva, para que as crianças aprendam acerca da vida, delas próprias e do poder da leitura de boas obras.

Exemplos de actividades para o desenvolvimento de competências específicas de compreensão de textos narrativos

Objectivo: Suscitar o interesse pela leitura da história

Actividade: Estimular a curiosidade e o apetite pela leitura da história, através da apresentação da mesma por um aluno (ou pequeno grupo de alunos)

Texto — ***Sábios como camelos*** (Texto nº 3, pp. 73-74)

Descrição da actividade:

a) Escolha pelo professor de um aluno (ou de um pequeno grupo de alunos) que lerá previamente a história e seleccionará (com ou sem o professor) a informação relevante sobre a mesma.

b) Sistematização pelo aluno escolhido da informação seleccionada (título, nome do autor, assunto tratado na história e listagem de razões consideradas importantes para que a mesma seja lida por todos) e registo escrito dessa informação.

c) Escolha pelo aluno da forma de apresentação do conto (*Sábios como camelos*) à turma, respeitando os seguintes parâmetros para convencer os colegas a ler a história: (i) *não é permitido o resumo da mesma*; (ii) pode ser *lida uma ou outra frase* que estimule o interesse; (iii) é necessário *mobilizar conhecimentos prévios* da turma (neste caso, sobre camelos, desertos, perigos das tempestades no

deserto, fábulas conhecidas, etc.); (iv) *evocar o prazer da leitura* de uma história e o que podemos aprender com ela.

d) Apresentação formal da história à turma pelo aluno seleccionado e de acordo com os parâmetros referidos em b) e c).

e) Discussão sobre o interesse suscitado pela apresentação oral da história.

f) Leitura do conto pela turma.

Alternativas: Escolher rotativamente um aluno ou um pequeno grupo de alunos para trabalhar uma narrativa (conto ou obra integral) que será depois apresentada à turma para suscitar colectivamente o interesse pela leitura. Poderá ser construída uma programação de apresentações para todo o período ou ano lectivo. Esta apresentação poderá ser partilhada noutras turmas da escola. Os apresentadores poderão ser considerados os "mensageiros da obra", responsabilizando-se por criar as condições para apresentações criativas. Estimular a apresentação criativa das histórias: com diapositivos (*powerpoint*), com diálogos, através de ilustrações construídas pelas crianças, etc.

Objectivo: Desenvolver a compreensão global do texto

Actividade 1: Relação sequencial dos componentes da história

Texto — ***Sábios como camelos*** (Texto nº 3, pp. 73-74)

Descrição da actividade:

a) Construção prévia, pelo professor, da estrutura de uma prancha que permita a representação sequencial da história, colocando em evidência a estrutura e elementos da narrativa.

b) Após a leitura do texto, solicitar aos alunos que preencham a prancha da história.

Exemplo de uma prancha de histórias

Desenha em cada quadrado uma imagem e escreve por baixo um pequeno texto, respeitando as seguintes indicações:

1 Escreve o título da história e o nome do autor.
2 Diz onde e quando se passou a história e indica as personagens.
3 Conta um acontecimento importante do início da história — problema que surgiu.
4 Conta um acontecimento importante do meio da história.
5 Conta um acontecimento importante do fim da história — como se resolveu o
6 problema.

1 ____________________

2 Era uma vez ____________________

3 Um dia ____________________

4 ____________________

5 ____________________

6 A partir daquele dia ____________________

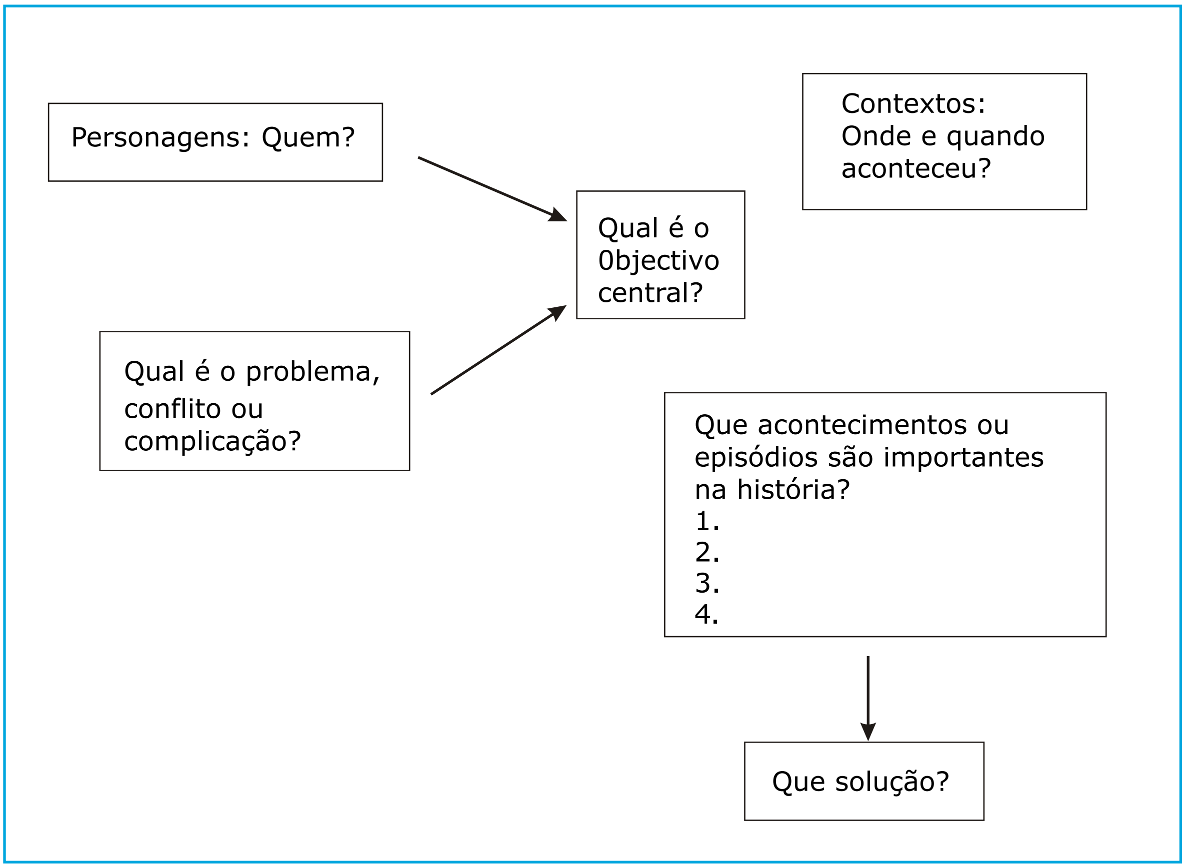
Alternativa: A prancha poderá ser concebida em *powerpoint*, correspondendo cada quadrado a um diapositivo, e apresentada com suporte informático. Para tal, levar os alunos a procurar na *Internet* imagens (grão-vizir, camelos, pastor, palácio, palmeiras ...) para construir os vários cenários da acção. As imagens podem também ser desenhadas pelos alunos, com um programa informático de desenho.

Actividade 2: Reconto oral com suporte visual (mapeamento de histórias)

Texto — ***Sábios como camelos*** (Texto nº 3, pp. 73-74)

Descrição da actividade:

a) Distribuição prévia e explicação de um modelo de mapeamento visual de histórias.



Exemplo adaptado de Caldwell & Leslie, 2005

b) Leitura da história pelas crianças.

c) Preenchimento escrito das "caixas" referentes às personagens, aos contextos, ao problema e ao objectivo de resolução, aos episódios e à forma de resolução encontrada.

d) Debate colectivo sobre o conteúdo de cada caixa para esclarecer dúvidas ou acertar pormenores.

e) Reconto oral individual com suporte do mapeamento construído.

f) Avaliação pela turma da qualidade do reconto (clareza da exposição, organização e coerência da estrutura, interesse dos pormenores escolhidos, indução de prazer aos ouvintes).

Alternativa: Preparação do reconto em pequenos grupos, com escolha do relator. Escolha de um relator para ir contar a história a um grupo de crianças do jardim de infância mais próximo.

Actividade 3: Segmentação do conto em grandes unidades de significado

Texto **— *Sábios como camelos*** (Texto nº 3, pp. 73-74)

Descrição da actividade:

a) Propor aos alunos trabalhar o conto e organizá-lo graficamente, construindo versões diferentes e criativas.

b) Organizar a turma em pequenos grupos e pedir a cada grupo que divida o texto em três partes, de modo a ser possível ler o conto como se estivesse organizado em capítulos.

c) Comparar as divisões propostas pelos vários grupos e discutir as respectivas justificações de divisão.

d) Sempre que a divisão obedecer a uma lógica de unidade de significado, aceitá-la; quando tal não acontecer, levar o grupo a procurar uma segmentação justificada.

e) Pedir um título para cada secção/capítulo da história com a respectiva ilustração feita pelo pequeno grupo.

f) Elaborar pequenos livros com a história organizada, em que os nomes dos ilustradores figurem nas respectivas capas.

Objectivo: Aprofundar a compreensão da história

Actividade: Questionamento sistemático sobre o texto

Texto **— Ulisses** (Texto nº 4, p. 75)

Descrição da actividade:

a) O professor segmenta antecipadamente o texto em grandes unidades de sentido, por exemplo:

1º segmento até «o pai de Telémaco, não tivesse regressado a casa»;
2º segmento até «que sonhava dia e noite com o pai»;
3º segmento até «onde vivia uma deusa solitária, Calipso»;
4º segmento até ao final do texto.

b) Com a ajuda de um mapa, o professor situa no espaço Ítaca (pequena ilha grega localizada no mar Jónico) e no tempo 1200 anos A.C. (com referência à actualidade e ao ano do nascimento de Cristo).

c) O professor lê em voz alta para a turma todo o texto.

d) Pede a uma criança que leia o primeiro segmento.

e) Questiona o grupo sobre:

- *Como nos diz o autor que passaram muitos anos desde que Ulisses partiu para a guerra?*
- *Como sabemos contra quem Ulisses tinha combatido?*
- *Como nos diz o autor a idade aproximada de Telémaco?*

f) Pede a uma criança que leia o segundo segmento do texto.

g) Questiona o grupo sobre:

- *Como sabemos que os habitantes de Ítaca julgavam que Ulisses tinha morrido?*
- *Por que não aceitou Penélope nenhum dos seus pretendentes?*
- *Quem era a única pessoa que tinha a certeza que Ulisses estava vivo?*

h) Pede a uma criança que leia o terceiro segmento do texto.

i) Questiona o grupo sobre:

- *Como sabemos que a viagem de Ulisses, no regresso de Tróia, foi muito atribulada?*
- *O que sabemos sobre como Ulisses conheceu a deusa Calipso?*

j) Pede a uma criança que leia o último segmento do texto.

k) Questiona o grupo sobre:

- *Como sabemos que a deusa Calipso gostava muito de Ulisses?*
- *Como nos diz o autor que Ulisses amava muito Penélope e Telémaco?*

Alternativas: Distribuir cada segmento do texto e o respectivo bloco de questões por pequenos grupos, seguindo-se uma abordagem colectiva de toda a turma. Após o trabalho colectivo em grande grupo, distribuir todas as questões a cada criança para uma resposta escrita individual.

Objectivo: Desenvolver a compreensão intratextual

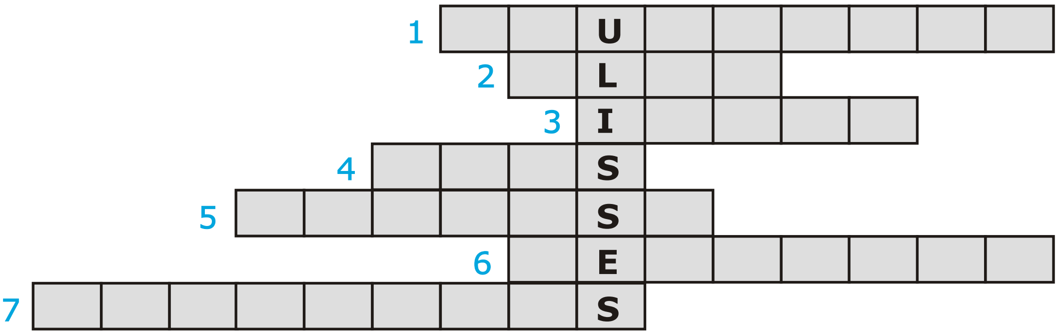
Actividade 1: Identificação de palavras-chave importantes para a compreensão do texto

Texto — **Ulisses** (Texto nº 4, p. 75)

Descrição da actividade:

Preencher um quebra-cabeças, usando palavras importantes para a compreensão do texto.

Exemplo de um quebra-cabeças baseado no texto



1 - O que fez Ulisses perder a nau e todos os seus companheiros.
2 - Onde passou a viver Ulisses.
3 - Ilha grega onde vivia Ulisses, Penélope e Telémaco.
4 - O que Calipso queria fazer de Ulisses.
5 - Nome da deusa solitária que vivia em Ítaca.
6 - Nome do filho de Ulisses.
7 - Após a conquista de Tróia, Ulisses viveu muitas.

Alternativas: Apresentação ou não das soluções.
Realização individual ou em pequenos grupos.

Soluções: 1 - naufrágio. 2 - ilha. 3 - Ítaca. 4 - deus. 5 -Calipso. 6 - Telémaco. 7 - aventuras

Actividade 2: Sequencialização das ideias centrais da história

Texto — ***Sábios como camelos*** (Texto nº 3, pp. 73-74)

Materiais:

Conjunto de sete tiras de cartão, uma em branco, e as restantes contendo ideias importantes do texto. Exemplos de possíveis tiras:

O pastor foi salvo.
Para os camelos não morrerem de fome o pastor deu-lhes os livros a comer.
Um dos camelos contou ao grão-vizir que tinham decorado os livros e que podiam contar-lhe histórias.
O grão-vizir regressou muito triste ao seu palácio.
As tropas do grão-vizir encontraram o pastor e os camelos.
Um grão-vizir da Pérsia, que gostava muito de ler, sempre que viajava levava os camelos carregados de livros.

Descrição da actividade:

a) Distribuir a cada aluno (ou grupo de alunos) o conjunto desordenado das sete tiras e pedir uma organização sequencial das frases, de acordo com a história.

b) Pedir em seguida a identificação de uma ideia importante em falta, com escrita da mesma e inserção no local certo da sequência.

c) Cotejo das ordenações individuais ou em grupo e discussão sobre as soluções propostas pelos alunos, salientando a questão da relevância das ideias identificadas como importantes.

Alternativa: Em vez da existência inicial de uma tira em branco, incluir uma tira a excluir por conter uma frase não relacionada com a história ou apenas uma qualquer ideia meramente acessória da história.

Actividade 3: Identificação de expressões que espelhem relações temporais entre acontecimentos

Texto **— *Sábios como camelos*** (Texto nº 3, pp. 73-74)

Descrição da actividade:

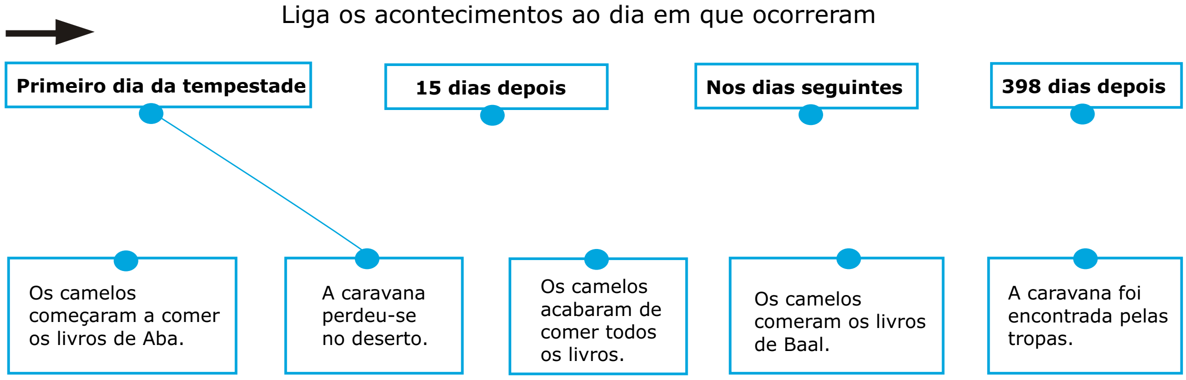
a) Solicitar aos alunos que procurem no texto e sublinhem todas as expressões que nos indiquem a passagem do tempo «Um dia»; «durou a tarde inteira»;« Veio a noite»; «e quando o sol nasceu»; «Durante muito tempo»; «Ao fim de quinze dias»; «No dia seguinte»; «Trezentos e noventa e oito dias depois»; «a partir daquele dia»).

b) Identificar os acontecimentos significantes relacionados com a passagem dos dias após a tempestade de areia.

c) Solicitar a construção de uma *linha do tempo* durante o período em que os camelos estiveram perdidos, associando os marcadores da passagem dos dias aos acontecimentos ocorridos em cada um desses dias.

Exemplo de uma linha do tempo

Liga os acontecimentos ao dia em que ocorreram



Actividade 4: Identificação justificada das palavras que estabelecem a transição entre parágrafos

Texto — ***Ulisses*** (Texto nº 4, p. 75)

Descrição da actividade:

a) Leitura do texto pelo professor.

b) Identificação pelas crianças dos três parágrafos do texto, com recorte dos mesmos pelas crianças.

c) Discussão colectiva, orientada pelo professor, sobre a organização do texto em parágrafos.

d) Identificação das expressões ou frases de ligação/transição entre os parágrafos («Tão estranho» — 1º e 2º parágrafos e «Na verdade Ulisses não morrera» — 2º e 3º parágrafo) que dão pistas sobre a sequência do texto *«tão estranho»* refere-se a uma ideia presente no 1º parágrafo; só no 2º parágrafo é referida a existência do boato de que Ulisses teria morrido).

e) Trabalho em pequenos grupos sobre a justificação da existência das referidas expressões.

f) Discussão, em grande grupo, sobre a pertinência das justificações encontradas.

Actividade 5: Reconhecimento dos percursos de vida das personagens

Texto — ***Ulisses*** (Texto nº 4, p. 75)

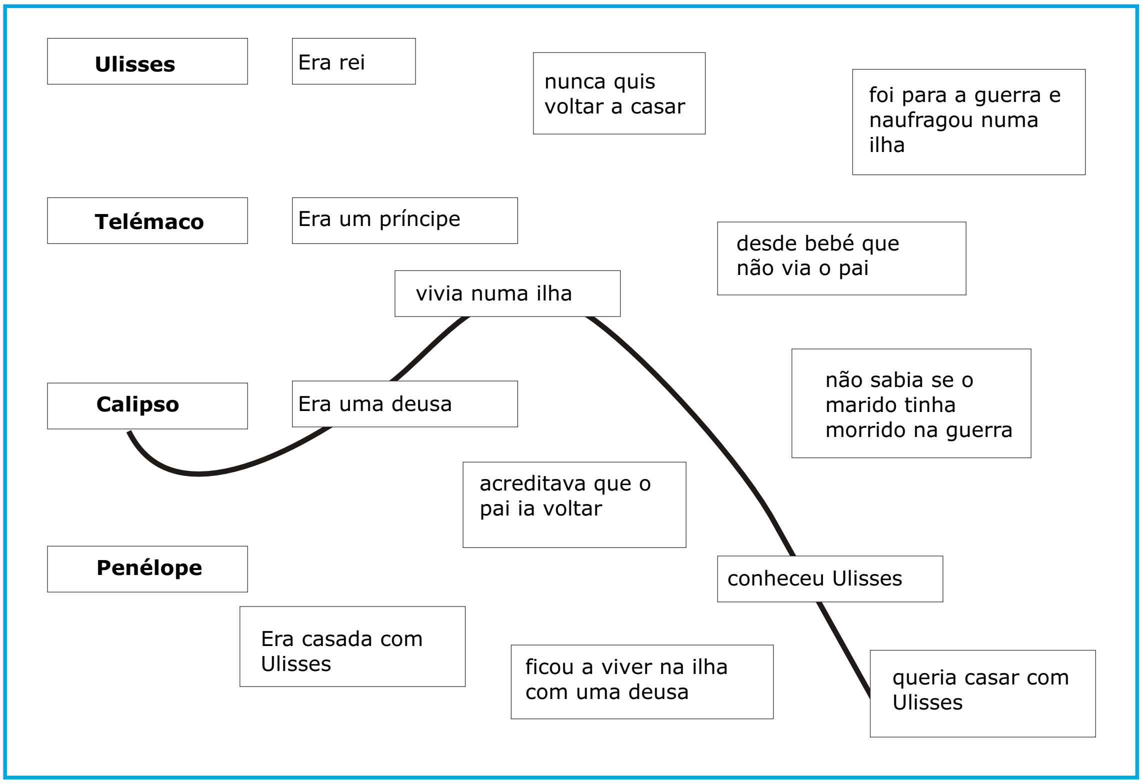
Descrição da actividade:

a) Após a leitura da história, pedir aos alunos que, usando quatro marcadores grossos de diferentes cores, uma para cada personagem (Telémaco, Penélope, Ulisses e Calipso), assinalem, com um traço horizontal, todas as palavras correspondentes a cada personagem (nomes próprios e substitutos dos nomes, e.g. pronomes), seguindo o seu "percurso" ao longo da narrativa.

b) Construir em seguida as "histórias de vida" das quatro personagens.

Exemplo de um esquema de suporte à construção das "histórias de vida"

Liga cada uma das personagens da história às frases através de uma linha, de tal modo que fiques com uma "história de vida" para cada personagem.



Objectivo: Desenvolver a interpretação

Texto — ***Ulisses*** (Texto nº 4, p. 75)

Actividade: Relacionamento de factos e sentimentos das personagens da história com as vivências e sentimentos do leitor.

Descrição da actividade:

a) Dividir a turma em pequenos grupos, metade dos grupos assumem o papel de "Ulisses" e a outra metade de "Telémaco".
b) Ulisses terá de escrever uma carta ao filho, onde relatará os perigos que viveu, falará dos seus sentimentos e explicará o motivo porque ainda não voltou.
c) Telémaco terá de escrever uma carta ao pai, falando dos seus sentimentos e explicando-lhe por que "pensava dia e noite no pai".
d) Leitura e discussão colectiva das cartas redigidas.
e) Nova leitura do texto.

Nota: Ao escreverem as cartas os alunos terão de mobilizar conhecimentos que têm sobre naufrágios, guerras e sentimentos vividos (de separação, saudades, medo). A discussão das diversas cartas escritas permitirá convocar conhecimentos que facilitarão, numa segunda leitura do texto, uma interpretação mais profunda.

O Ensino da Compreensão de Textos de Teatro

Aspectos prosódicos: entoação, pausas, ritmo

A leitura de textos de teatro e a representação dos mesmos pelas crianças é de grande importância no desenvolvimento sociocognitivo dos alunos. A interiorização dos diálogos, numa actividade verbal colectiva como é a dramatização, favorece o desenvolvimento de processos auto-reguladores do discurso interior da criança (Vygotsky,1962). O ensaio de um texto de teatro para o apresentar perante uma audiência fomenta o aprofundamento da compreensão do texto e, consequentemente, a expressividade da leitura oralizada. Por sua vez, a repetição da leitura em voz alta aumenta a rapidez de processamento e permite o treino de aspectos prosódicos durante o acto de ler. Um texto de teatro é um meio natural e autêntico para promover a repetição activa da leitura em voz alta, permitindo o ensaio para recitar ou actuar perante um público. É o treino dos aspectos entoacionais na leitura oralizada que faz com que a mesma pareça linguagem falada.

A expressividade na leitura é um óptimo indicador de fluência. A leitura oralizada é mais atractiva quando acompanhada de gestos e movimentos, os quais contribuem para uma maior facilidade na memorização dos textos. A investigação tem mostrado que o trabalho com textos de teatro é um bom meio para cativar o interesse das crianças na prática de actividades de leitura oralizada. A leitura expressiva e, consequentemente, a fluência são afectadas positivamente pela repetição monitorizada da leitura oralizada.

Num texto de teatro, o leitor encontra as "falas" das personagens e as instruções cénicas que não se destinam a ser ditas pelas personagens, as didascálias, escritas geralmente entre parêntesis ou/e em itálico, que situam a acção contextualmente e que dão indicações ao encenador.

Estratégias para a compreensão da leitura de textos de teatro

O ensino da leitura de textos de teatro deve incluir a compreensão do texto, a explicação do significado de palavras desconhecidas das crianças, a leitura oralizada do texto, a repetição activa da leitura do texto (leitura em voz alta, a audição da leitura por outros, a recitação com entoação e gestos) e, sempre que possível, a memorização de passagens do texto (Flynn, 2005).

As estratégias específicas de ensino da leitura de um texto de teatro devem contemplar:

- exploração da compreensão do texto e da prática cénica
  - do vocabulário, do papel (idade, influência e função) de cada personagem;
  - das interacções entre personagens;
  - do uso do discurso directo e das indicações cénicas;
  - das relações entre a história e o espaço cénico;
- leitura oralizada pela classe
  - treino de falas, de escuta de deixas, de entradas atempadas;
  - treino de voz, de expressão e de gestos, de acordo com a personagem;
- recitação;
- leitura em coro.

Exemplos de actividades para o desenvolvimento de competências específicas de compreensão de textos de teatro

Objectivo: Mobilizar os conhecimentos prévios sobre o teatro

Actividade: Despertar o interesse pelo mundo do teatro

O professor incentiva os alunos a falarem sobre as suas experiências e conhecimentos acerca do mundo do teatro (por exemplo: idas a espectáculos teatrais; dramatizações/representações realizadas em contexto familiar e em contexto escolar; visitas ao espaço físico de um teatro: palco, bastidores, plateia, etc.; termos relativos à representação: actor, encenador, cenário, adereços, guarda-roupa, etc.; códigos da relação actores/público: bater palmas, bater palmas de pé, apupar, etc.).

Objectivo: Desenvolver a compreensão global do texto

Actividade: Leitura e questionamento sistemático sobre o texto

a) O professor prepara a leitura da cena, escrevendo no quadro o título da peça: *Sonho de Uma Noite de Verão* e pergunta aos alunos o que é que o título lhes sugere e se gostariam de ver esta peça representada.

b) O professor explica aos alunos que vão ler um excerto de uma peça de um dos maiores autores de textos de teatro do mundo: William Shakespeare, autor inglês que nasceu no século XVI e morreu no século XVII.

c) O professor segmenta antecipadamente o texto em seis grandes unidades de sentido, numerando as falas das personagens:

1º segmento — da primeira à sexta fala
2º segmento — da sétima à décima segunda fala
3º segmento — da décima terceira à vigésima segunda fala
4º segmento — da vigésima terceira à vigésima nona fala
5º segmento — da trigésima fala até ao fim

d) O professor lê em voz alta a didascália inicial e questiona o grupo sobre o início do texto:

- *Quantas personagens entram nesta cena?*
- *O que faz um carpinteiro? O que é ser marceneiro? E tecelão?*
- *O que é um fole? O que faz um funileiro? E um alfaiate?*
- *Poderemos chamar a estas personagens «artesãos»? Porquê?*
- *Quais os nomes das personagens que parecem estar relacionados com a profissão?*

e) O professor solicita aos alunos que copiem a didascália inicial e que acrescentem a forma como cada personagem vem vestida.

f) O professor pede aos alunos para escolherem os papéis que querem representar (se for necessário, as falas das personagens de Marmelo e de Canelas podem ser lidas por alunos diferentes, de acordo com os segmentos).

g) Pede-lhes, em seguida, para sublinharem com um marcador de cor o nome da personagem nas falas que vão ler, para não se enganarem.

1º segmento — da primeira à sexta fala

a) O professor pede a duas crianças que leiam o segmento, representando uma Marmelo e a outra Canelas, de acordo com a distribuição de papéis anteriormente feita.

b) Convida os alunos a sublinharem todas as palavras relacionadas com teatro (*companhia, papéis, representar, peçazinha, peça, actores, comédia*).

c) Questiona os alunos sobre:

- *O que pretendem fazer as personagens?*
- *Que acontecimento importante motiva o encontro entre as personagens?*
- *Qual o título da peça que o grupo vai representar?*
- *Quais as palavras do título que nos dizem que a história vai fazer chorar?*
- *Qual a palavra do título que nos diz que a história vai fazer rir? Regista as palavras do título.*
- *Quando Canelas diz que a peça é «muito divertida» está a falar a sério ou a brincar?*
- *A quem se dirige Canelas na última fala?*
- *Que conselhos dá Canelas a Marmelo? Escrevam esses conselhos.*

2º segmento — da sétima à décima segunda fala

a) O professor pede aos dois alunos que fazem de Marmelo e de Canelas para lerem as falas que correspondem a este segmento.

b) Questiona o grupo sobre:

- *O que sabemos sobre a personagem que Canelas vai representar?*
- *O que diz Canelas que mostra que ele sabe o que deve fazer para representar bem o papel?*
- *Canelas gosta mais de representar papéis mais sentimentais ou mais cruéis?*
- *Como sabemos como vai reagir o público na noite da representação?*
- *Quais são as palavras ou expressões do texto em verso que Canelas diz que se relacionam com as características de um tirano?*

c) O professor pede a um aluno que leia em voz alta e com mímica os sete versos que mostram a tirania da personagem.

3º segmento — da décima terceira à vigésima segunda fala

a) O professor pede aos três alunos que fazem de Marmelo, de Gaitinhas e de Canelas para lerem as falas que correspondem a este segmento.

b) Questiona o grupo sobre:

- *Como sabemos que Gaitinhas não apreciou o papel que lhe foi atribuído?*
- *Que motivo apresenta Gaitinhas para tentar escapar à «pouca sorte» de representar a «miúda por quem Píramo se apaixona»?*
- *O que deve fazer Gaitinhas para se disfarçar de mulher?*
- *Por que é que Canelas se intromete no diálogo entre Marmelo e Gaitinhas?*

4º segmento — da vigésima terceira à vigésima nona fala

a) O professor pede aos três alunos que fazem de Marmelo, de Biquinho e de Atarrachado para lerem as falas que correspondem a este segmento.

b) Questiona o grupo sobre:

- *Como sabemos que um dos elementos da companhia não possui boa memória?*
- *Qual é o elenco completo dos actores que vão representar na noite do casamento do Duque e da Duquesa?*
- *O que é que significa a palavra «improvisar»?*

5º segmento — da trigésima fala até ao fim

a) O professor pede a todos os alunos que leiam silenciosamente o texto que corresponde a este segmento.

b) Questiona o grupo sobre:

- *Por que motivo Canelas quer mais uma vez fazer o papel distribuído a outro «artesão-actor»?*
- *Qual é a palavra que mostra que Canelas, para além do seu, quer fazer os papéis de outros?*
- *Se Canelas representasse todos os papéis que deseja, quantos actores seriam precisos para os restantes papéis?*
- *O que é que poderia acontecer se Canelas rugisse com demasiada intensidade?*
- *Como sabemos que a cerimónia do casamento do Duque e da Duquesa vai ser realizada em breve?*
- *Por que é que as palavras facilissimamente e bravidez aparecem escritas de uma maneira diferente das outras?*

c) O professor pede aos alunos que desenhem o ensaio, de acordo com a informação do texto (personagens, tempo, lugar).

Objectivo: Sistematizar aspectos da compreensão global do texto

Actividade 1: *Registo da identificação e da importância de cada personagem*

a) O professor solicita aos alunos que respondam por escrito, individualmente ou em pequenos grupos, ao seguinte questionário:

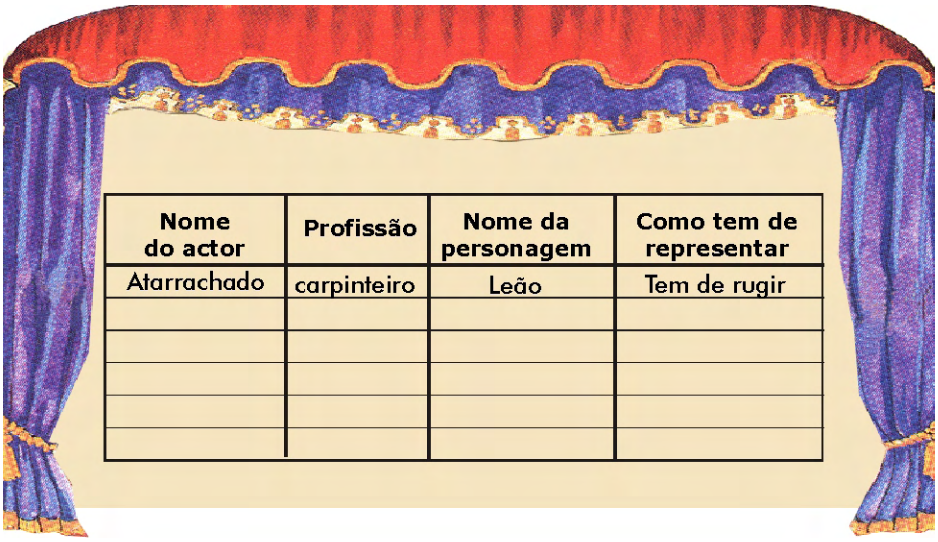
- *Quais são as personagens que, para além do apelido, têm nome próprio?*
- *Quantas são as falas de cada uma das personagens que fazem de actores?*

- *Põe por ordem os seus nomes, de acordo com o número de falas de cada personagem.*
- *No teatro o número de falas de cada personagem está relacionado com a sua importância na história. Quem são as duas personagens mais importantes?*
- *Qual é o actor deste grupo que parece ter mais jeito para representar?*

b) Discussão colectiva orientada sobre as respostas ao questionário.

Actividade 2: Registo-síntese sobre as personagens do texto

Preenchimento de um quadro-síntese sobre os actores e as personagens que vão representar a peça: *A tristíssima comédia e a ainda mais cruel morte de Píramo e de Tisbe.*



Nome do actor	Profissão	Nome da personagem	Como tem de representar
Atarrachado	carpinteiro	Leão	Tem de rugir

Actividade 3: Selecção de falas e personagens

a) O professor pede a cada aluno ou a pequenos grupos de alunos que escolham a fala mais engraçada e a personagem mais divertida de toda a cena.

b) Discussão colectiva sobre as escolhas e eleição da personagem mais divertida da cena.

Objectivo: Aprofundar a compreensão do texto

Actividade 1: Construção de uma história com suporte visual

O professor pede aos alunos que imaginem e escrevam a história da peça *A tristíssima comédia e a ainda mais cruel morte de Píramo e de Tisbe*. Como preparação para esta tarefa, em grande grupo, proceder-se-á à recolha de toda a informação presente no texto, relembrando tudo o que foi dito sobre o próprio título da peça.

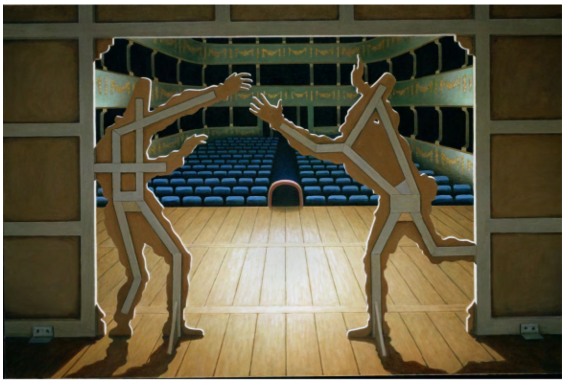
Como estímulo à escrita do pequeno texto, é apresentada pelo professor a seguinte sequência de pinturas de Manuel Amado, da série "O espectáculo vai começar...".



1 - Figura a acenar



2 - Os Noivos



3 - Ai que aconteceu uma grande desgraça

Desenho do aluno

4 - O Leão



5 - Parece mesmo que está a fingir que está a chorar

Nota: Os títulos dos quadros devem ser bem visíveis e o professor deve explorar os sentidos de cada um desses títulos de modo a constituírem pontos de referência relevantes quer para a sequência da intriga da "peçazinha", quer para a compreensão da relação actor/personagem:

1 — Píramo
2 — Píramo e Tisbe
3 — O leão
4 — Pai de Tisbe e pai de Píramo
5 — Mãe de Tisbe

Actividade 2: Síntese para divulgação da informação

O professor pede às crianças que escrevam um convite para a cerimónia do casamento que inclua informação sobre a representação da peça.

A estrutura do convite deve conter:

- a apresentação de quem faz o convite (Duque e Duquesa);
- a indicação da data (dia, mês, hora) e do local da representação;
- a indicação do título da peça e do nome do autor (*A tristíssima comédia e a ainda*
- *mais cruel morte de Píramo e de Tisbe*, escrita por Pedro Marmelo);
- a indicação do nome da companhia de teatro;
- o pedido de confirmação da presença do convidado.

O Ensino da Compreensão de Poesia

A leitura de poesia alimenta o gosto pela sonoridade da língua (rima, ritmo, som das palavras — aliterações e onomatopeias), pelo poder da linguagem (sentido literal, sentido figurativo) e pelo uso da linguagem poética e simbólica.

Estratégias para a compreensão da leitura de poemas

O ensino da leitura de poesia implica encorajar as crianças (i) a ler poesia; (ii) a desenvolver a compreensão da leitura de poemas; (iii) a treinar a leitura em voz alta e em coro; (iv) a memorizar e a recitar poesia; (v) a explorar o ritmo e as sonoridades da língua e (vi) a desenvolver o raciocínio metafórico. Tal como na leitura de textos de teatro, a repetição monitorizada da leitura oralizada e expressiva de poesia afecta positivamente a compreensão e a fluência.

As estratégias específicas de ensino da compreensão de um poema devem incluir:

- a escolha antecipada do poema pelo professor (com humor, *nonsense*, alusivo a uma data ou tópico, com diálogos...);
- a leitura do poema em voz alta pelo professor;
- a releitura em coro (professor/alunos);
- a explicação de palavras desconhecidas ou de um segundo sentido da palavra;
- a identificação de "pontos chave" (conteúdo, forma);
- associações de sentimentos, emoções e sensações individuais ao poema;
- "interrogar" o autor sobre o sentido do poema, o uso de repetições ou expressões...
- a realização de actividades com base no poema (rimas, paráfrases, sinónimos...reescrita);
- a partilha de leitura (partes do poema por crianças diferentes);
- a memorização do poema pelas crianças;
- a recitação do poema;
- a criação de uma "antologia" pessoal com os poemas preferidos por cada criança.

Exemplos de actividades para o desenvolvimento de competências específicas de compreensão de poemas

Objectivo: Estabelecer relações entre o mundo pessoal e o universo textual

Actividade 1: Identificação de vivências sensoriais pessoais evocadas pelo poema

Texto — ***O Vento*** (Texto nº 6, p. 78)

Descrição da actividade:

a) O professor escreve no quadro o título do poema e pede aos alunos para explicarem o que é o vento.

b) Evocação, em pequenos grupos, de sensações provocadas pelo vento, escolhendo-se, para apresentar à turma, 3 ou 4 exemplos de tipo diferente.

c) Apresentação das evocações de cada grupo, de modo a activar experiências sensoriais guardadas na memória.

d) Elaboração pela turma, a partir das experiências relatadas, de um pequeno inventário de vivências sensoriais associadas ao vento. Exemplo:

Sensações tácteis: Sentir o vento a acariciar os cabelos, a roçar o rosto...
Sensações auditivas: Ouvir o vento a sussurrar ...
Sensações visuais: Ver a ondulação provocada pelo vento, ver as folhas das árvores a abanar ...

e) Leitura do poema pelo professor.

f) Troca de impressões na turma sobre as sensações experimentadas durante a audição do poema.

g) Identificação das sensações que estão representadas no poema (auditivas e visuais: «arrasta folhas consigo» e «arrastou até a folha, / onde eu estava a escrever!».

Actividade 2: Conversão de imagens poéticas em ilustrações do poema

Texto — ***O Vento*** (Texto nº 6, p. 78)

Descrição da actividade:

a) Ilustração individual do poema, aproveitando, por exemplo, as imagens das plantas (tília, bambu, buganvília) vistas num dicionário ilustrado e na *Internet*, ou fazendo a colagem de folhas secas de árvores. A representação do vento a dormir, num abrigo, é um elemento visual muito forte que deve ser contemplado, bem como a folha do próprio poema a ser levada pelo vento.

b) Apreciar, em conversa de grande grupo, as diferentes estratégias de ilustração seleccionadas pelos alunos.

Alternativas: Solicitar a uma biblioteca municipal a exposição das ilustrações do poema. Com o propósito de divulgar essa exposição, elaborar um cartaz com a ilustração escolhida pela turma.

Objectivo: Enriquecimento do léxico

Actividade: Exploração de palavras desconhecidas do texto

Texto — ***O Vento*** (Texto nº 6, p. 78)

Descrição da actividade:

a) Os alunos sublinham as palavras desconhecidas. Por exemplo: tília, bambu, buganvília.

b) Com base no contexto, a turma tira conclusões sobre o significado dessas palavras (são nomes de plantas, de árvores...).

c) Em pequenos grupos, as crianças consultam um dicionário ilustrado ou pesquisam na *Internet* imagens dessas plantas (porte, cores e, se possível, recorte das folhas).

Objectivo: Sensibilizar para aspectos formais da construção do poema

Actividade 1: Explorar o ritmo e as sonoridades da língua

Texto — ***O Vento*** (Texto nº 6, p. 78)

Descrição da actividade:

a) Após leitura, os alunos copiam o poema, utilizando uma cor para os nomes e outra para os verbos que se repetem no poema. Exemplo:

Por mais que tente, o vento
não consegue adormecer
se não tiver nada para ler.
Seja uma folha de tília,
de bambu ou buganvília.

É por isso que o vento
arrasta folhas consigo,
até encontrar um abrigo,
onde possa adormecer.
- arrastou até a folha,
onde eu estava a escrever!

b) Depois, sublinham ou escrevem, com outras cores, os sons semelhantes que se encontram nas palavras do fim dos versos. Exemplo:

Por mais que tente, o vento
não consegue adormecer
se não tiver nada para ler.
Seja uma folha de tília,
de bambu ou buganvília.

É por isso que o vento
arrasta folhas consigo,
até encontrar um abrigo,
onde possa adormecer.
— arrastou até a folha,
onde eu estava a escrever!

c) Registo, numa tabela, dos resultados da tarefa, de modo a que a informação recolhida seja verbalizada de modo rigoroso.

Exemplo de uma tabela de registo das palavras repetidas e das rimas

Palavras/Sons repetidos	**Número do verso**
vento	1º; 6º
-ília	4º;5º

d) Discussão, em grande grupo, sobre a função do recurso a essas repetições, observando-se que, entre outros aspectos:

- as repetições, nomeadamente a rima, acentuam a musicalidade do poema;
- as repetições favorecem a retenção na memória do poema que se leu ou que se ouviu ler;
- as palavras que rimam, para além de possuírem sons semelhantes, muitas vezes têm relações de sentido entre si e, por isso, as rimas podem ajudar a «descobrir coisas» acerca do poema. Por exemplo: *tília e buganvília* rimam e são nomes de plantas; *ler* e *escrever* rimam e são actos relacionados.

Actividade 2: Reescrita do poema, conservando a forma, seguida de leitura dramatizada

Texto — ***O Vento*** (Texto nº 6, p. 78)

Descrição da actividade:

a) Reescrita, em pequenos grupos ou individualmente, do poema, preenchendo os espaços em branco com outras palavras que rimem e que confiram sentido ao texto.

Nota 1: A exploração de aspectos cómicos ou de associações inusitadas tem grande valor pedagógico, pois ajuda as crianças a estabelecer elos afectivos com a poesia.

O vento

Por mais que tente, o vento
não consegue ____________
se não tiver nada para ________.
Seja uma folha de ____________,
de bambu ou ____________.

É por isso que o vento
arrasta folhas ____________,
até encontrar um ____________,
onde possa ____________.
— arrastou até a folha,
onde eu estava a escrever!

b) Ensaio, por cada um dos grupos, de uma leitura dramatizada do poema reescrito.

Nota 2: Antes da preparação da leitura, o professor deve conversar com os alunos sobre algumas estratégias a que podem recorrer para marcar as sonoridades (imitação do som do vento, mais fraco ou mais forte conforme o sentido dos versos, do som de uma folha a ser arrastada, repetição em eco das palavras que ocorrem mais do que uma vez no texto, dicção mais silabada de palavras que rimem, etc.).

c) Apresentação à turma das várias versões construídas.

Actividade 3: Relacionamento das unidades de sentido do poema com a estrutura rítmica

Texto — ***O Valor do Vento*** (Texto nº 7, p. 78)

Nota: Para esta actividade seria útil a utilização de *powerpoint* para o professor ir manipulando o poema à medida que o diálogo com os alunos vai avançando. Uma alternativa é a escrita do poema no quadro. Será importante pôr em destaque as letras, as palavras ou os versos que vão sendo trabalhados ou agrupar os versos sempre em função das descobertas/conclusões dos alunos, para que as crianças possam visualizar o que vai sendo trabalhado.

a) Leitura do poema pelo professor.

b) O professor projecta (ou escreve no quadro) o poema e pergunta:

— O poeta utilizou algum sinal de pontuação quando escreveu este poema?
—Se repararmos com atenção na forma gráfica das palavras que estão no início de cada verso, o que é que observamos?
— Depois de que sinais de pontuação é que escrevemos letra maiúscula?

Está hoje um dia de vento e eu gosto do vento
O vento tem entrado nos meus versos de todas as maneiras e
só entram nos meus versos as coisas de que gosto
O vento das árvores o vento dos cabelos
o vento do inverno o vento do verão
O vento é o melhor veículo que conheço
Só ele traz o perfume das flores só ele traz
a música que jaz à beira-mar em Agosto
Mas só hoje soube o verdadeiro valor do vento
O vento actualmente vale oitenta escudos
Partiu-se o vidro grande da janela do meu quarto

c) O professor pede aos alunos para deixarem uma linha em branco a separar os versos que se iniciam por letra maiúscula e pede para contarem o número de conjuntos de versos.

1 Está hoje um dia de vento e eu gosto do vento

2 O vento tem entrado nos meus versos de todas as maneiras e
só entram nos meus versos as coisas de que gosto

3 O vento das árvores o vento dos cabelos
o vento do inverno o vento do verão

4 O vento é o melhor veículo que conheço

5 Só ele traz o perfume das flores só ele traz
a música que jaz à beira-mar em Agosto

6 Mas só hoje soube o verdadeiro valor do vento

7 O vento actualmente vale oitenta escudos

8 Partiu-se o vidro grande da janela do meu quarto

d) Em seguida, pede para as crianças relerem o poema e questiona o grupo:

— Se tivessem de pontuar o texto, que sinal utilizariam no fim do conjunto 2?
— Qual é a vossa opinião: Ao lerem o texto em voz alta, devemos fazer uma pausa no fim de cada um dos conjuntos, como se existisse lá um ponto final ou não?
— Reparem no conjunto 3 e no conjunto 5 . Acham que o poeta poderia ter usado vírgulas para marcar pequenas pausas? Onde?
— Quando o poeta usa a letra maiúscula que indicação quer dar ao leitor sobre como ler o poema?

Objectivo: Aprofundar a compreensão do poema

Actividade 1: Questionamento sistemático sobre o texto

Texto — ***O Vento*** (Texto nº 6, p. 78)

Descrição da actividade:

a) O professor lê em voz alta para a turma todo o poema.

b) Lê em seguida só a primeira estrofe.

c) Questiona o grupo:

- *De que é que o vento precisa para adormecer?*
- *Acham que se o vento se esforçar muito por adormecer sem ter antes lido, consegue?*
- *O vento só lê folhas de tília, de bambu ou buganvília, ou pode ler outras folhas?*

d) O professor lê em seguida a segunda estrofe.

e) Questiona o grupo:

- *Quando o vento encontra «um abrigo», o que é que acontece?*
- *Que efeito tem na natureza o sono do vento?*
- *O que é que nos dizem os dois últimos versos do poema?*

- *O que é que o poeta estava a fazer antes de o vento arrastar a folha?*
- *A «folha» que é referida no verso 10 é igual às folhas referidas nos versos 4 e 5?*
- *Acham que o poeta ficou zangado com o que o vento fez? Porquê? Costumam ler antes de adormecer?*

Actividade 2: Diferenciação de significados para descobrir o sentido do poema

Texto — ***O Valor do Vento*** (Texto nº 7, p. 78)

Pedir aos alunos para identificarem diferentes significados da palavra «valor»

Objectivo: Desenvolver estratégias de recitação de um poema.

Actividade : Questionamento sistemático sobre o texto

Texto — ***O Valor do Vento*** (Texto nº 7, p. 78)

Descrição da actividade:

a) Em pequenos grupos, os alunos preparam e ensaiam a leitura do poema, sabendo que:

— devem utilizar uma barra oblíqua / para marcar as pausas breves e duas barras oblíquas // para marcar as pausas longas, de modo a encontrarem o ritmo do poema.
— uns versos devem ser ditos por um elemento (1ª voz) e outros, em coro, pelos restantes elementos (2ª voz).

b) Cada criança deve copiar o poema, mostrando graficamente as opções tomadas pelo seu grupo. No final da actividade os grupos devem apresentar à turma a sua leitura.

Nota: Os resultados podem variar, mas cada grupo deve justificar a opção encontrada e essa deve ser discutida por todos. Esta estratégia de recitação, bem como outras referidas, promove a memorização do texto.

Alternativa: Preparar o poema com uma nova configuração gráfica que ajude as crianças a memorizar os versos, respeitando o ritmo do texto e jogando com a marcação do som do vento (vvv)...

Exemplo:

Está hoje um dia de vvvveeeento
e eu gosto do vvvveeeento
O vvvveeeento tem entrado nos meus vvvveeersos de todas as maneiras
e só entram nos meus vvvveeersos as coisas de que gosto
O vvvveeeento das árvvvvvores
o vvvveeento dos cabelos
o vvvveeeento do invvvveeerno
o vvvveeento do vvvveeerão
O vvvveeento é o melhor vvvveículo que conheço
Só ele traz o perfume das flores
só ele traz a música que jaz à beira-mar em Agosto
Mas só hoje soube o vvvveeerdadeiro vvvalor do vvvveeento
O vvvveeento actualmente vvvvvale oitenta escudos
Partiu-se o vvvvvidro grande da janela do meu quarto

Objectivo: Associar sentimentos, emoções e sensações individuais à poesia

Actividade: Desenvolvimento de estratégias para a criação de uma antologia pessoal de poemas

Descrição da actividade:

Os alunos são incentivados a criar antologias temáticas ou antologias que sejam apenas regidas pelo critério do gosto pessoal. Quer num quer noutro caso, serão convidados a produzir um objecto atraente, escolhendo com cuidado um caderninho, o papel, as cores das canetas, as imagens, etc. Por vezes, basta um pequeno pormenor como transformar uma folha A4 em A6, colocar uma imagem bonita (um recorte, um pequeno desenho) para alterar a relação afectiva da criança com o objecto a criar. O professor conversará com os alunos sobre os suportes a utilizar, dando sugestões. No fim de cada página, os alunos poderão escrever uma frase sobre o poema que justifique a sua inclusão na antologia. Devem ser frases de curta extensão em que se manifeste, de uma forma impressionista, o gosto pelo texto.

Exemplo:

Gosto deste poema porque fala do vento e eu gosto do vento.

Quando comecei a ouvir ler este poema fechei os olhos para o sentir melhor.

Lembro-me às vezes de um verso deste poema.

A criação de uma antologia temática pode ser sugerida por perguntas do tipo:

a) *Sabiam que o vento é um dos grandes temas da poesia?*

b) *Gostariam de procurar outros poemas que falem do vento?*

A criação de uma antologia pode também obedecer a uma organização de temas ou de tópicos em cadeia. Neste modelo de organização acentua-se o lado lúdico da própria recolha.

O Ensino da Compreensão de Textos Instrucionais

Estratégias para a compreensão da leitura de textos instrucionais

Os textos instrucionais fazem parte da vida quotidiana. Em muitos casos, a informação de que necessitamos encontra-se formatada em esquemas, diagramas, gráficos e tabelas, acompanhados de pequenos textos ou simplesmente de frases ou palavras com funções explicativas. A compreensão da leitura deste tipo de documentos mobiliza um conjunto de processos cognitivos em que a atenção selectiva joga um papel determinante na escolha das categorias em presença. Procurar selectivamente, isolar, destacar, agrupar e categorizar são capacidades mobilizadas para a compreensão deste tipo de textos que poderíamos designar por "material da vida diária" (Guthrie, Britten & Barker, 1991).

Experimentar uma receita culinária, pôr em funcionamento um aparelho doméstico, instalar um programa de computador, ler as regras de um jogo, realizar experiências, preencher um impresso ou encontrar uma morada são actividades com que muito cedo as crianças se confrontam. Saber ler as instruções que permitem a realização com êxito destas tarefas significa dominar um conjunto de estratégias específicas. É importante ensinar às crianças que a leitura de uma instrução para acção implica:

- conhecer o objectivo final da tarefa;
- ler sequencialmente cada etapa das instruções;
- realizar sequencialmente cada etapa;
- reler cada etapa sempre que houver dúvidas;
- verificar no final se foi cumprido o objectivo visado.

Exemplos de actividades para o desenvolvimento de competências específicas de textos instrucionais

Objectivo: Conhecer a estrutura de um texto instrucional

Actividade: Análise da estrutura de textos instrucionais

Texto — ***Bolo de Chocolate*** (Texto nº 9, pp. 79-80)

Descrição da actividade:

a) Preenchimento de um "Roteiro de leitura".

Exemplo de um roteiro de leitura

1. Com um marcador divide o texto em três partes: título, materiais/ingredientes e instruções.
2. Com um traço liga cada uma das partes do texto à informação que ela te dá.

Partes do texto			Informação que me dá
Título	☐	☐	O que preciso
Ingredientes/materiais	☐	☐	O que tenho de fazer
Instruções	☐	☐	O que vou/posso fazer

3. Sublinha no texto todas as acções que encontrares. Em que parte do texto estão descritas as acções para fazeres o bolo?

Partes do texto	Acções
Ingredientes	☐
Instruções	☐

4. Em que parte do texto encontras os materiais de que necessitas para fazeres o bolo?

Partes do texto	Materiais
Ingredientes	☐
Instruções	☐

b) Exemplificações com outras receitas ou jogos.

Objectivo: Mobilizar o conhecimento prévio

Actividade 1:Desenvolvimento de estratégias de antecipação com base no título e subtítulos

Texto — ***Bolo de Chocolate*** (Texto nº 9, pp. 79-80)

Descrição da actividade:

a) O professor, previamente, recorta o texto em três grandes unidades: título, ingredientes e forma de preparar.

b) Distribui pela turma o recorte com o título e questiona os alunos:

- *Pelo título, que tipo de texto vos parece que vamos ler?*
- *Para que serve uma receita de um bolo?*
- *Para que possam fazer o bolo o que precisam saber?*
- *Que ingredientes vos parece que um bolo de chocolate pode levar?*

c) O professor distribui o recorte da receita que contém a lista de ingredientes e pede para verificarem quais os ingredientes que foram referidos e que fazem parte da receita e os que não foram mencionados.

d) Questiona os alunos:

- *Já algum fez um bolo de chocolate?*
- *Se sim, é capaz de explicar aos colegas como fez?*

e) O professor distribui o recorte da receita que contém as etapas a seguir na confecção.

- *Os alunos identificam os materiais de que necessitam para confeccionar o bolo (copo, colher de sopa, colher de pau, forma de pyrex e micro-ondas).*
- *Um dos alunos explica, por palavras suas, o que teria de fazer para confeccionar o bolo.*

f) Cada aluno copia a receita para uma folha, acrescentando o desenho de um bolo de chocolate e leva a receita para casa.

Actividade 2: Desenvolvimento de estratégias de antecipação com base em associações lógicas

Texto — ***Bolo de Chocolate*** (Texto nº 9, pp. 79-80)

Descrição da actividade:

a) Em pequenos grupos, os alunos são desafiados a ajudar um cozinheiro distraído que baralhou duas receitas e agora não sabe como fazer o bolo de chocolate.

b) Para isso terão que seleccionar da lista de ingredientes, dada pelo professor, aqueles que pertencem à receita do bolo de chocolate:

5 ovos
500 g de esparguete
100 g de bacon
1 colher de margarina
1 copo com chocolate em pó
1 copo com leite
1 colher de chá de sal
2 copos com açúcar
2 colheres de natas
2 copos com farinha
1 copo com óleo
1 colher de salsa picada
1 colher de sopa de manteiga derretida
1 colher de queijo ralado
200 g de cogumelos

e da listagem de acções as que se referem à confecção do bolo.

Coze o esparguete em água temperada com sal, escorre e coloca-o num tacho.
Junta todos os ingredientes muito bem, com uma colher de pau. Corta o bacon em quadradinhos e aloura-o em margarina.
Lava os cogumelos e corta-os em fatias, junta-os depois ao bacon e deixa saltear durante alguns minutos.

Coloca tudo numa forma de pyrex molhada.

Junta os cogumelos e o bacon à massa e mistura tudo muito bem.
Por fim, mistura à parte as natas com a salsa picada e o queijo ralado, adiciona à massa e mexe tudo com dois garfos.

Leva ao micro-ondas, bem quente, durante 10 minutos.

Nota: A selecção das acções poderá ajudar a verificar eventuais dúvidas surgidas com a classificação de alguns ingredientes.

c) Em seguida, cada grupo rescreve a receita do bolo de chocolate e dá um título à outra receita.

Objectivo: Preparar e realizar uma actividade com procedimentos sequenciais

Actividade 1: Confecção de um bolo

Texto — ***Bolo de Chocolate*** (Texto nº 9, pp. 79-80)

Descrição da actividade:

1º dia

a) Combinar com os alunos que no dia seguinte se irá fazer um bolo de chocolate.

b) Leitura da receita e elaboração de uma lista de compras com os *ingredientes* do bolo para posterior aquisição.

2º dia

a) Nova leitura dos *ingredientes*, de forma sequencial, dando especial atenção às quantidades (ver o número de ovos - separar essa quantidade; ver a quantidade de chocolate - medir e separar, ...).

b) Leitura sequencial do *modo de preparar*. Ler a etapa 1 e executá-la, ler a etapa 2 e executá-la...

c) Fazer um pequeno lanche para comer o bolo.

Actividade 2: Construção de um marcador de livros

Texto — ***Marcador de livros*** (Texto nº 11, p. 80)

Descrição da actividade:

a) Diálogo colectivo sobre a função de um marcador de livros.

b) Apresentação do texto com as indicações de construção do marcador de livros.

c) Referência à importância do marcador especial de livros a construir (procedimentos de autoverificação de leitura - antes e depois de ler).

d) Identificação dos materiais necessários: uma tesoura, um tubo de cola e papel autocolante transparente.

e) Com base nos materiais requeridos, identificação das possíveis acções a realizar (cortar, colar...).

f) Leitura individual da 1ª etapa : *Recorta pelo picotado* e execução da tarefa.

g) Leitura individual de cada uma das etapas seguintes e respectiva execução.

Nota: Alertar os alunos para que, sempre que tiverem dúvidas numa etapa, deverão localizar no texto a etapa em que se encontram, lendo novamente o texto com atenção

h) personalização do marcador (escrita do nome e ilustração individual).

i) escolha de uma história para ler e usar o marcador construído.

SECÇÃO 3 ANEXOS

TEXTOS INFORMATIVOS

A conservação do panda gigante

Texto nº1

É provável que já tenhas visto um panda gigante de peluche na montra de uma loja de brinquedos. É também provável que já os tenhas visto na televisão. O que não é provável é que já tenhas olhado para um exemplar desta espécie, mesmo num jardim zoológico. É que restam apenas cerca de 1000 pandas gigantes na natureza e são muito poucos os jardins zoológicos que os possuem.

Adaptados às florestas frias e húmidas onde crescem as diversas espécies de bambu de que preferencialmente se alimentam, eles foram empurrados para as montanhas à medida que a ocupação humana exigia terras para a agricultura e madeira para combustível.

Para além da destruição de habitat favorável, os pandas gigantes encontram uma outra ameaça preocupante - as crias são muitas vezes capturadas para fornecer jardins zoológicos e os adultos são mortos para comercialização das suas peles, utilizadas para fazer casacos e cobertores.

Por todos estes motivos é certo que a espécie se extinguirá dentro de poucos anos, a menos que sejam intensificadas as medidas de protecção do seu habitat.

(Texto adaptado da versão original de Maria Carlos Reis)
http://www.naturlink.pt/canais/Artigo.asp?iArtigo=2140&iLingua=1

Parece que é mas não é

Texto nº2

Tal como um peixe, vive na água, no mar ou em grandes rios. Tal com um peixe tem barbatanas e cauda. Parece mesmo um peixe, mas não é.

Excelente nadador, pode nadar a uma velocidade de 40 km/h e mergulhar a 300 m de profundidade. Dá grandes saltos, podendo atingir os 5 m acima da água.

A sua vida é passada a procurar alimento e a brincar. Come principalmente peixes, mas também lulas, camarões e outros animais. Come muito, podendo chegar a devorar 160 kg de alimento num só dia.

Vive em grupo e é muito dócil e sociável, tanto com os outros elementos da sua espécie como com o homem. Dizem também que é muito inteligente.

Já adivinhaste quem é?

A sua forma de comunicar chama-se eco-localização, embora alguns cientistas já lhe tenham chamado Golfinhês. Para comunicar emite sons que, ao "baterem" nos objectos, voltam para trás. Pelo som que recebe, ele consegue saber a que distância se encontra o objecto e até que objecto é esse. É assim que consegue encontrar comida, defender-se dos perigos e não se perder do grupo.

E agora, já sabes que animal é?

É isso mesmo, é o golfinho. O golfinho não é um peixe, é um mamífero. Tal como os outros mamíferos tem sangue quente e respira pelos pulmões, embora tenha o nariz no cimo da cabeça. Por isso, quando precisa de respirar tem de vir à superfície da água e colocar o nariz de fora.

Só mais uma coisa...

Sabes que em Portugal podes ver golfinhos? Existem algumas dezenas no estuário do rio Sado.

Sítios de apoio ao texto: http://www.saudeanimal.com.br/golfinho.htm e http://pt.wikipedia.org/wiki/Golfinho

TEXTOS NARRATIVOS

Sábios como camelos

Texto nº3

Há muitos anos viveu na Pérsia um grão-vizir — nome dado naquela época aos chefes dos governos —, que gostava imenso de ler. Sempre que tinha de viajar ele levava consigo quatrocentos camelos, carregados de livros, e treinados para caminhar em ordem alfabética. O primeiro camelo chamava-se Aba, o segundo Baal, e assim por diante, até ao último, que atendia pelo nome de Zuzá. Era uma verdadeira biblioteca sobre patas. Quando lhe apetecia ler um livro o grão-vizir mandava parar a caravana e ia de camelo em camelo, não descansando antes de encontrar o título certo.

Um dia a caravana perdeu-se no deserto. Os quatrocentos camelos caminhavam em fila, uns atrás dos outros, como um carreirinho de formigas. À frente da cáfila, que é como se chama uma fila de camelos, seguiam o grão-vizir e os seus ministros. Subitamente o céu escureceu, e um vento áspero começou a soprar de leste, cada vez mais forte. As dunas moviam-se como se estivessem vivas. O vento, carregado de areia, magoava a pele. O grão-vizir mandou que os camelos se juntassem todos, formando um círculo. Mas era demasiado tarde. O uivo do vento abafava as ordens. A areia entrava pela roupa, enfiava-se pelos cabelos, e as pessoas tinham de tapar os olhos para não ficarem cegas. Aquilo durou a tarde inteira. Veio a noite e quando o Sol nasceu o grão-vizir olhou em redor e não foi capaz de descobrir um único dos quatrocentos camelos. Pensou, com horror, que talvez eles tivessem ficado enterrados na areia. Não conseguia imaginar como seria a vida, dali para a frente, sem um só livro para ler. Regressou muito triste ao seu palácio. Quem lhe contaria histórias?

Os camelos, porém, não tinham morrido. Presos uns aos outros por cordas, e conduzidos por um jovem pastor, haviam sido arrastados pela tempestade de areia até uma região remota do deserto. Durante muito tempo caminharam sem rumo, aos círculos, tentando encontrar uma referência qualquer, um sinal, que os voltasse a colocar no caminho certo. Por toda a parte era só areia, areia, e o ar seco e quente. À noite as estrelas quase se podiam tocar com os dedos.

Ao fim de quinze dias, vendo que os camelos iam morrer de fome, o jovem pastor deu-lhes alguns livros a comer. Comeram primeiro os livros transportados por Aba. No dia seguinte comeram os livros de Baal. Trezentos e noventa e oito dias depois, quando tinham terminado de comer os livros de Zuzá, viram avançar ao seu encontro um grupo de homens. Eram as tropas do grão-vizir.

Conduzido à presença do grão-vizir o jovem guardador de camelos explicou-lhe, chorando, o que tinha acontecido. Mas este não se comoveu:

— Eras tu o responsável pelos livros — disse — , assim, por cada livro destruído passarás um dia na prisão.

O guardador de camelos fez contas de cabeça, rapidamente, e percebeu que seriam muitos dias. Cada camelo carregava quatrocentos livros, então quatrocentos camelos transportavam cento e sessenta mil! Cento e sessenta mil dias são quatrocentos e quarenta e quatro anos. Muito antes disso morreria de velhice na cadeia.

Dois soldados amarraram-lhe os braços atrás das costas. Já se preparavam para o levar preso, quando Aba, o camelo, se adiantou uns passos e pediu licença para falar:

— Não façais isso, meu senhor — disse Aba dirigindo-se ao grão-vizir —, esse homem salvou-nos a vida.

O grão-vizir olhou para ele espantado:

Meu Deus! O camelo fala!...

— Falo sim, meu senhor confirmou Aba, divertido com o incrédulo silêncio dos homens. Os livros deram-nos a nós, camelos, a ciência da fala.

Explicou que, tendo comido os livros, os camelos haviam adquirido não apenas a capacidade de falar, mas também o conhecimento que estava em cada livro. Lentamente enumerou de A a Z os títulos que ele, Aba, sabia de cor. Cada camelo conhecia de memória quatrocentos títulos.

— Liberta esse homem disse Aba , e sempre que assim o desejares nós viremos até ao vosso palácio para contar histórias.

O grão-vizir concordou. Assim, a partir daquele dia, todas as tardes, um camelo subia até ao seu quarto para lhe contar uma história. Na Pérsia, naquela época, era habitual dizer-se de alguém que mostrasse inteligência:

— Aquele homem é sábio como um camelo.

Isso foi há muito tempo. Mas há quem diga que, quando estão sozinhos, os camelos ainda falam entre si.

Pode ser.

José Eduardo Agualusa, *Estranhões e Bizarrocos*, Lisboa, Dom Quixote, 2000
(Com autorização de Publicações D.Quixote)

Ulisses

Texto nº4

Mil e duzentos anos antes do nascimento de Jesus Cristo, vivia na ilha grega de Ítaca um jovem príncipe chamado Telémaco. Seu pai tinha partido para a guerra quando ele era ainda bebé. Agora Telémaco era crescido, quase adulto — mas o pai ainda não tinha voltado. Já se sabia, em Ítaca, que a guerra acabara; todos sabiam que Tróia, a cidade inimiga, havia sido conquistada e destruída. Dando embora o desconto para as dificuldades de navegação e para os perigos do mar, parecia estranho lá na ilha que Ulisses, o pai de Telémaco, não tivesse regressado a casa.

Tão estranho que se espalhou o boato de que Ulisses tinha morrido. Em Ítaca, toda a população passou gradualmente a aceitar essa realidade. O palácio onde Telémaco vivia com Penélope, sua mãe, encheu-se de pretendentes, que queriam à força que a rainha Penélope voltasse a casar. Mas ela resistiu sempre, embora sem a certeza de que Ulisses estivesse vivo. Só havia uma pessoa em Ítaca que acreditava, no seu íntimo, que Ulisses haveria ainda de voltar. Era Telémaco, seu filho, que sonhava dia e noite com o pai.

Na verdade, Ulisses não morrera. Muitas tinham sido as aventuras e peripécias que tivera de enfrentar após a partida de Tróia. Mas graças à sua extraordinária inteligência, conseguiu sempre sobreviver. O que a mulher e o filho não sabiam era que ele perdera a nau e todos os companheiros num naufrágio. Salvara-se a nado, sozinho, conseguindo chegar à ilha onde vivia uma deusa solitária, Calipso. Esta deusa afeiçoou-se de tal forma a Ulisses que não o quis deixar partir: queria que ele casasse com ela. Queria fazer dele um deus. Mas Ulisses, sempre a pensar na mulher e no filho, nunca aceitou.

A Odisseia de Homero Adaptada para Jovens por Frederico Lourenço, Lisboa, Cotovia, 2005

TEXTO de TEATRO

Texto nº5

Entram MARMELO*, o carpinteiro; e* ATARRACHADO*, o marceneiro; e* CANELAS*, o tecelão; e* GAITINHAS*, o que conserta os foles; e* BIQUINHO*, o funileiro; e* LINGRINHAS*, o alfaiate.*

MARMELO — Eh, malta, está cá toda a companhia?

CANELAS — Era melhor chamares de um modo geral, homem a homem, de acordo com os papéis.

MARMELO — Ora aqui está então a lista com os nomes de toda a gente que vai representar na nossa peçazinha para o Duque e para a Duquesa na noite do seu casamento.

CANELAS — Pedro Marmelo, faz assim as coisas: primeiro dizes do que trata a peça, e depois lês os nomes dos actores; a ver se assim chegamos a algum lado.

MARMELO — Caramba! A nossa peça chama-se «A tristíssima comédia e a ainda mais cruel morte de Píramo e de Tisbe».

CANELAS — Palavra de honra que é uma belíssima peça, e muito divertida, sim, senhores. Então agora, ó Pedro Marmelo, chama os actores conforme a lista. Senhores, afastem-se uns dos outros um bocado.

MARMELO — Respondam-me conforme eu for chamando. O Nicolau Canelas, tecelão?

CANELAS — Presente. Diz que papel eu faço e continua.

MARMELO — Tu, Nicolau Canelas, vais fazer de Píramo.

CANELAS — E quem é Píramo? Um apaixonado ou um tirano?

MARMELO — É um apaixonado que até se mata por amor e tudo.

CANELAS — Ora bem, isso pede algumas lágrimas para ser bem desempenhado. A audiência que se cuide, vou fazer chorar as pedras, vou arrasá-los à força de comoção. Se bem que a minha vocação puxe mais para os tiranos.

Sacar de uma espada
e em menos de nada
com uma estocada
cortar a cabeça
de quem me apareça
e a morte mereça
por estar contra mim!

Isto é que é estilo! Ora bem, então diz lá o nome dos outros actores. Eu, para fazer de apaixonado, não posso representar com tanta energia. Tem de ser uma coisa mais sentimental.

MARMELO — Gaitinhas, o que conserta os foles, onde está?

GAITINHAS — Aqui, Pedro Marmelo.

MARMELO — Gaitinhas, tu vais fazer de Tisbe.

GAITINHAS — E quem é Tisbe? Um cavaleiro andante?

MARMELO — É a miúda por quem Píramo se apaixona.

GAITINHAS — Oh, não, que pouca sorte. Não me obriguem a fazer de mulher. Tenho a barba a nascer.

MARMELO — Não faz mal: essa Tisbe vai usar máscara e podes falar tão fininho quanto quiseres...

CANELAS — Ai, eu também quero pôr uma máscara, deixa-me também fazer de Tisbe. Ora ouve só esta vozinha extraordinária. «Tisne, Tisne» — «Ai, Píramo, meu querido! Aqui está a tua amada Tisne, a tua esposa!»

MARMELO — Não, senhor. Tu és Píramo e o Gaitinhas a Tisbe.

CANELAS — Pronto, anda lá com isso.

MARMELO — Lingrinhas, alfaiate?

LINGRINHAS — Cá estou, Pedro Marmelo.

MARMELO — Tu vais fazer de mãe da Tisbe. Tomás Biquinho, funileiro?

BIQUINHO — Aqui.

MARMELO — Fazes de pai de Píramo. Eu sou o pai de Tisbe. Tu, carpinteiro Atarrachado, ficas com o papel de leão. E espero que a peça seja do agrado.

ATARRACHADO — Tens as falas do leão já escritas? Se já estão escritas dá-mas, por favor, porque eu sou lento a decorar as coisas.

MARMELO — Podes improvisar. É só rugir.

CANELAS — Ai, deixa-me também fazer de leão. Rugirei que será um consolo a quem me ouvir. Até o próprio Duque há-de dizer: «Que ele ruja outra vez! Mais outra vez!»

MARMELO — Se rugisses bem de mais assustavas a Duquesa e as suas damas que se haviam de pôr todas a gritar: e à conta disso, éramos todos enforcados.

TODOS — Coitadinhos de nós, todos para a forca!

CANELAS — Está bem, é certo que se as senhoras ficassem fora de si não podiam depois remediar a coisa senão mandando-nos enforcar. Mas eu tornava a minha voz tão terna como um arrulhar de pomba. Confundiriam o meu rugido com a canção de um rouxinol...

MARMELO — Não, senhor, não, tu tens outro papel. Serás o Píramo. Olha que o Píramo é um belo homem. Um homem como deve ser, dos que não temem ser olhados à luz do Sol. Uma personagem gentil, um cavalheiro. Por isso, tu é que tens de fazer de Píramo.

CANELAS — Está bem, vá lá, fico com o papel. E que barba hei-de usar?

MARMELO - Olha-me que pergunta! A que quiseres.

CANELAS — Pois porei uma barba cor de palha, ou amarelo-torrado, ou então vermelha, ou então de oiro como uma moeda...

MARMELO — Vê lá se acabas por não pôr barba nenhuma... Bom, meus senhores, já têm os papéis. E agora peço, recomendo, é meu desejo que me decorem tudo rapidamente; marcamos já encontro lá no bosque, e ali ensaiaremos ao luar. Pois temo que se ensaiássemos na cidade tivéssemos muitos mirones à nossa volta e os nossos planos deixassem de ser secretos. Eu entretanto faço a lista dos adereços que vão ser necessários. Por favor, não me falhem.

CANELAS — Lá estaremos e lá poderemos ensaiar *facilissimamente* e com *bravidez*. Não poupem esforços, dai o vosso melhor! Tchau, tchau!

MARMELO — Encontramo-nos ao pé do carvalho do Duque.

CANELAS — Mai' nada! Lá estaremos nós sem falta!

William Shakespeare, *Sonho de Uma Noite de Verão*, versão infantil de Hélia Correia,
Lisboa, Relógio D' Água, 2003

POESIAS

O Vento

Texto nº6

Por mais que tente, o vento
não consegue adormecer
se não tiver nada para ler.
Seja uma folha de tília,
de bambu ou buganvília.

É por isso que o vento
arrasta folhas consigo,
até encontrar um abrigo,
onde possa adormecer.
- arrastou até a folha,
onde eu estava a escrever!

Jorge Sousa Braga, *Herbário,* Lisboa, Assírio e Alvim, 2002

O Valor do Vento

Texto nº7

Está hoje um dia de vento e eu gosto do vento
O vento tem entrado nos meus versos de todas as maneiras e
só entram nos meus versos as coisas de que gosto
O vento das árvores o vento dos cabelos
o vento do inverno o vento do verão
O vento é o melhor veículo que conheço
Só ele traz o perfume das flores só ele traz
a música que jaz à beira-mar em Agosto
Mas só hoje soube o verdadeiro valor do vento
O vento actualmente vale oitenta escudos
Partiu-se o vidro grande da janela do meu quarto

Ruy Belo, *Obra Poética*, vol.1, Lisboa, Presença, 1981

TEXTOS INSTRUCIONAIS

Texto nº8

FOX

13.12 House
13.57 King Of The Hill
14.20 Family Guy
14.43 Os Simpsons
15.07 Os Simpsons
15.30 Perto de Casa
16.15 Perto de Casa
17.00 Hoffa O Preço do Poder
19.15 American Dad
19.37 American Dad
20.00 Family Guy
20.25 Os Simpsons
21.15 Casos Arquivados
22.03 O Meu Nome é Earl
22.25 House

Panda

13.30 Lola & Virgínia
14.00 Megaman
14.30 O Mundo Secreto do Urso Benjamin
15.00 Uma Família Feliz
15.30 Rupert
16.00 Ruca
16.30 Histórias dos Ursinhos Carinhosos
17.00 Abram Alas Para o Noddy
17.30 Kiteretsu
18.00 Carrinha Mágica
18.30 Os Pandas Galácticos
19.00 Campeões: OLiver e Benji
19.30 Doraemon V
20.00 Noddy

Jornal *Público*, 15 de Abril de 2007

Texto nº9

Bolo de chocolate

Ingredientes

- 5 ovos
- 1 copo com chocolate em pó
- 1 copo com leite
- 2 copos com açúcar
- 2 copos com farinha
- 1 copo com óleo
- 1 colher de sopa de manteiga derretida

Modo de preparar

1. Junta os ingredientes muito bem, com uma colher de pau.
2. Coloca tudo numa forma de *Pyrex* molhada.
3. Leva ao micro-ondas, bem quente, durante 10 minutos.

Receita elaborada com base na informação da página do Jardim de Infância de Cheleiros http://jicheleiros.no.sapo.pt/acts/bolo-microondas.htm

Texto nº10

ÍNDICE

Rosa Costa-Pau, *Animais em Família: Golfinhos*, Lisboa, Plátano, 2005

Texto nº11

Marcador de livros

(Ver página seguinte)

Materiais necessários:

- a folha com o desenho do marcador
- tesoura
- cola
- lápis para colorir
- papel autocolante transparente

Modo de preparar:

1. Recorta o marcador pelo picotado
2. Decora a árvore das letras como quiseres
3. Escreve o teu nome no marcador
4. Dobra ao meio pela linha vertical mais grossa
5. Cola as duas faces da árvore
6. Cobre o marcador com papel autocolante

Depois da leitura

	SIM	NÃO
Compreendi o sentido global do texto?	☐	☐
Consigo dizer o que aprendi com este texto?	☐	☐
Percebi todas as palavras do texto?	☐	☐
Aprendi palavras novas com o texto?	☐	☐
Tomei notas sobre algumas partes do texto?	☐	☐
Já reli o texto?	☐	☐
Fiquei com vontade de saber mais sobre o assunto do texto?	☐	☐
Apetece-me falar do texto que li a alguém?	☐	☐
....	☐	☐

Antes da leitura

	SIM	NÃO
Sei para que vou ler?	☐	☐
Percebi qual é o assunto do texto?	☐	☐
Revi o que já sei sobre o assunto?	☐	☐

Nome:

Bibliografia

Bibliografia recomendada

Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais (2001),ME - DGIDC.
Duarte, Inês, Ferraz,Maria José e Sim-Sim, Inês. (1997) *A Língua Materna na Educação Básica*, Lisboa: ME/Departamento da Educação Básica.
Giasson, J. (1993). *A compreensão na leitura*. Porto:Edições Asa.
Miguel, E. S. (2002). *Compreensão e Redação de Textos*. Porto Alegre: Artmed.
Morais, J. (1997). *A Arte de Ler*. Lisboa: Cosmos.
Sim-Sim, I. (org)(2006). *Ler e Ensinar a Ler*. Porto: Edições Asa.
Teberosky, A.(2007). *A compreensão de leitura: A língua como procedimento*. Porto Alegre: Artmed.

Referências bibliográficas na brochura

Borges, J.L. (2000). *Este Ofício de Poeta*. Lisboa: Editorial Teorema.
Caldwell, J. & Leslie,L. (2005). *Interventions Strategies: To folow informal Reading Inventory Assessment. So What do I do?* Boston: Person, Education, Inc.
Duke,N., Purcell-Gates, V., Hall, L. & Tower,C. (2007). *Authentic literacy activities for developing comprehension and writing*. The Reading Teacher, 60, nº4, 344-355.
Flynn, R. (2005). *Curriculum-based readers theathre: Setting the stag for reading and retention*. The Reading Teacher, 58, nº4, 360-365.
Guthrie,J., Britten, T. & Barker, K. (1991). *Roles of document structure, cognitive stratergy, and awareness in searching for information*. In Reading Research Quarterly, vol. XXVI, nº3.
Hancock,J. (1999). *The Explicit of Teaching Reading*. Delaware, Newark: IRA.
McKenna M.C. e Stabl, S.A.(2003). *Assessement for Reading Instructions*. Ny: Grilford Press
Perfect, K. (1999). *Rhyme and reason: Poetry for the heart and head*. The Reading Teacher, 52, nº7, 728-737.
Vygotsky, L. (1962). *Thought and Language*. Cambridge, MA:MIT Press.

Páginas electrónicas recomendadas

http://www.historiadodia.pt
http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/
htpp://www.app.pt/
http://www.mcps.k12.md.us/departments/isa/staff/abita/english/reading_strategies.htm
http://www.allamericareads.org/lessonplan/strategies.htm
http://www.reading.org/
http://web2.uvcs.uvic.ca/elc/studyzone/330/reading/index.htm
http://www.ed.uri.edu/tic2002/readlit2/comprehension/Resources.htm